

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2012

Veronika Hroudová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

katedra Primární pedagogiky

Začínající učitel na 1. stupni ZŠ

The beginning teacher at the first grade of primary school

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Hejlová Helena, Ph.D.

Autor diplomové práce: Veronika Hroudová

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen 2012

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Začínající učitel na 1. stupni ZŠ* vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne:

Podpis:

Poděkování

Za cenné rady, náměty, odborné vedení, vstřícnost a všestrannou podporu při zpracování diplomové práce patří mé poděkování PhDr. Hejlové Heleně, Ph.D.

Veronika Hroudová

Abstrakt

Diplomová práce řeší problematiku uvádění začínajících učitelů 1. stupně základní školy do praxe v současných českých školách. Definuje požadavky úspěšného začlenění nového učitele, stejně tak naznačuje možné standardní postupy, metody a řešení a posuzuje možnost jejich využití ve školském prostředí. Přibližuje typické pracovní podmínky ve školách, popisuje roli uvádějícího učitele a smysl této role. Dále se zabývá problematikou funkce třídního učitele vykonávané začínajícími učiteli základních škol.

Úkolem praktické části je zjistit, s jakými pedagogickými činnostmi mají začínající učitelé problémy. V rozhovorech se zkušenými učiteli jsme se snažili objasnit, zda v době jejich začátků měli stejné problémy jako současní začínající učitelé a zajímalo nás na jaké dovednosti a znalosti by měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni.

Klíčová slova

začínající učitel, uvádějící učitel, třídní učitel, vzdělávání učitelů, profesionální kompetence

Abstract

Diploma thesis addresses the issue of initial training of beginning teachers of primary school in Czech schools. Defines the requirements for successful integration of new employees, as well as suggesting possible standard procedures, methods and assesses the possibility of their use in the school environment. It describes the role of supervising teacher and the meaning of its existence.

The task of the practical part is to find out with which kinds of educational activities beginning teachers have problems. In interviews with experienced teachers, we tried to clarify whether at the time of their beginnings had the same problems as current teachers and we wonder on what skills and knowledge should be students of faculties of education trained better.

Key words

beginning teacher, supervising teacher, class teacher, educate teachers, professional competence

OBSAH

Úvod a cíle	8
I. Teoretická část	
1. Začínající učitel	10
1.1 Příprava učitele na budoucí profesi.....	12
1.2 Rizika v práci začínajících učitelů a pomoc zkušených kolegů.....	14
1.3 Příprava začínajícího učitele na vyučování, řízení hodiny, udržení kázně.....	23
2. Uvádějící učitel	26
2.1 Funkce uvádějícího učitele.....	26
2.2 Oblasti pomoci uvádějícího učitele.....	29
3. Třídní učitel	31
3.1 Vymezení pojmu a kompetencí třídního učitele.....	31
3.2 Poslání třídního učitele.....	33
3.3 Práce třídního učitele.....	34
3.4 Třídní učitel a bezpečnost a ochrana zdraví ve škole.....	37
II. Praktická část	
1. Cíle, úkoly a charakteristika výzkumu	40
2. Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace	42
3. Výsledky narativních rozhovorů se zkušenými učiteli o jejich učitelských začátcích	53

3.1 Otázky k rozhovoru.....	53
3.2 Jednotlivé rozhovory se zkušenými učiteli.....	54
3.2.1 Učitelky s nástupem do praxe v padesátých letech 20. století.....	54
3.2.2 Učitelky s nástupem do praxe v šedesátých letech 20. století.....	58
3.2.3 Učitelky s nástupem do praxe v sedmdesátých letech 20. století.....	59
3.2.4 Učitelky s nástupem do praxe v osmdesátých letech 20. století.....	60
3.2.5 Učitelé s nástupem do praxe v devadesátých letech 20. století.....	63
3.3 Analýza výpovědí a interpretace rozhovorů se zkušenými učiteli.....	67
4. Výsledky narativních rozhovorů s uvádějícími učiteli.....	69
4.1 Otázky k rozhovoru.....	69
4.2 Rozhovory s uvádějícími učiteli.....	69
4.3 Interpretace výpovědí uvádějících učitelů.....	74
4.4 Porovnání názorů současných začínajících učitelů se zkušenými pedagogy.....	75
Závěr.....	76
Seznam použité literatury.....	78
Přílohy	
Příloha č. 1- Zadávací formulář k dotazníku pro začínající učitele	
Příloha č. 2- Vyplněný dotazník pro začínající učitele	
Příloha č. 3- Vyhláška MŠ ČSR o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů	

Úvod

Ve své práci se budu zabývat nelehkou pozicí učitele 1. stupně základní školy, který po absolvování pedagogické fakulty zahajuje svou profesní kariéru ve školství. Učitelství je jedno z mála povolání, ve kterém je mladý člověk bezprostředně po ukončení akademického vzdělání nucen bez předchozích zkušeností a delší praxe vykonávat okamžitě s nástupem do zaměstnání stoprocentně veškeré práce tak, jako jeho starší zkušení kolegové na plný úvazek, bez možnosti se kdykoliv během vyučovací hodiny s někým poradit, s veškerou odpovědností za svěřené žáky. Zodpovídá nejen za to, že žáci zvládnou předepsané učivo, ale také za jejich bezpečnost, klid a pohodu ve třídě a za kontrolu osobních problémů dětí ve vzájemných vztazích i v rodinách.

Vzhledem k tomu, že i já jsem na vysoké škole připravována na to, stát se učitelem prvního stupně základní školy, zajímá mě, s jakými problémy se může začínající učitel potýkat nebo naopak s jakými příjemnými zážitky se může na škole setkat. Na tuto problematiku jsem se zaměřila tedy především proto, že se blíží okamžik, kdy se snad i já stanu začínající učitelkou. Chtěla jsem se touto prací pokusit získat nějaké cenné informace od těch, kteří mají určité zkušenosti s vykonáváním učitelského povolání na základní škole, a tím se lépe připravit na to, co mě v blízké době čeká.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsem se zaměřila na zmapování možných problémů začínajících učitelů, dále na funkci uvádějících učitelů, kteří jim v jejich začátcích mohou pomoci, a v poslední kapitole jsem se věnovala funkci třídního učitele. V praktické části diplomové práce se zaměřím na možné problémy začínajících učitelů v různých pedagogických činnostech, které jsou zachyceny a rozebrány v dotaznících, které mladí učitelé vyplnili. Dále uvedu praktické zkušenosti starších učitelů popsané na situacích, do kterých se během své dlouholeté praxe dostali a které museli řešit. Zároveň jsou zde popsány vzpomínky starších zkušených učitelů na jejich učitelské začátky a názory uvádějících učitelů na smysl této role.

Často si mladí učitelé vůbec nedovedou představit, co všechno mohou ve školství zažít a je dobré alespoň část zkušeností starších učitelů vyslechnout a poučit se z nich. Závěrem bych chtěla navrhnout, jakým způsobem by bylo možné začínajícím třídním učitelům v budoucnosti pomoci, jak již během jejich studií na pedagogické fakultě, tak i během prvních let učitelské praxe.

Cílem diplomové práce je seznámit budoucí začínající učitele s tím, jaké úskalí je mohou čekat v praxi, co jejich kolegové-předchůdci uvádějí jako největší problémy ve svých začátcích. Dále bych chtěla navrhnout, jak by mohly v budoucnosti naše pedagogické fakulty doplnit své učební plány, výuka kterých předmětů by se měla vzhledem k vývoji našeho školství prohloubit, případně která nově vyučovaná témata by mohla studentům pomoci v nastávající učitelské praxi.

I. Teoretická část

1. Začínající učitel

Začínajícím učitelem se nazývá ten, kdo absolvoval příslušné vysokoškolské vzdělání a má pedagogickou způsobilost, pouze postrádá pedagogické zkušenosti. Období, kdy je učitel označován jako začínající, nejde přesně vymezit, protože závisí na mnoha faktorech, jako je například typ školy, aprobační učitel, výše úvazku, individuální zkušenosti, ale většinou se jedná o prvních 5 let profesní praxe. Délka začátečnického období je individuální. Anglosaská literatura uvádí délku tři až pět let, naše literatura pět až deset let. Učitelé začátečníci musí od prvního dne nástupu do školy ovládat všechny stránky učitelství práce a musí ve svém zaměstnání zastat všechny diferencované úkoly, které vyplývají z povahy jeho práce. (Podlahová, 2004) Šimoník (1995) zabývající se také touto problematikou chápe začínajícího učitele jako učitele v prvním školním roce jeho pedagogického působení. První rok ve škole je rokem střetnutí ideálů a představ mladého učitele s mnohdy tvrdou skutečností, rokem konfrontace jeho přípravy se skutečným výkonem profese a mezi teorií a praxí. Dytrtová a Krhutová (2009) ve své publikaci vysvětlují, že učitel se potýká s řadou věcí, na které ve škole nebyl připraven. Není totiž možné zprostředkovat situace, které se odehrávají v konkrétních třídách a u jednotlivých žáků. Učitel nemůže být plně připraven na všechny otázky žáků, jejich nečekané reakce, jejich zájmy, problémové situace a případy neobvyklého chování.

Postupně se mění role učitele a žáka a jejich vztahy ve výchovně vzdělávacím procesu posiluje se samostatnost žáka v procesu vzdělávání. Učitel podporuje žáka v sebevzdělávání, vysvětluje učivo, učí žáka pracovat s informacemi a propojovat tyto informace s dřívějšími vědomostmi, získané poznatky uplatňovat a interpretovat. Základním úkolem učitele je usnadnění převodu informací do podoby vědomostí, dovedností, návyků a postojů. Důraz je kladen zejména na komunikační a sociální dovednosti, které jsou pro systém celoživotního vzdělávání klíčové. Předpokladem pro vykonávání pedagogické profese jsou i dobré jazykové a komunikativní dovednosti, neboť základem učitelství profese je vedle teoretického oborového základu komunikace. Ta umožňuje zpřístupnění vědomostí žákům a řízení jejich odpovědného sebevzdělávání a výchovy.

Autorky Dytrtová a Krhutová (2009) dále uvádějí, že dobrý učitel nesmí postrádat kreativitu, schopnost improvizace a zejména profesní nadšení a pedagogický optimismus. Od osobnosti začínajícího učitele se očekává, že bude připraven a ochoten převzít odpovědnost za plánování a organizaci dění ve třídě, bude mít dobrý odborný základ, bude ho umět využívat k usnadnění učení žáka, také bude umět využívat metod kontroly a vhodných postupů vedení žáků v procesu učení, dokáže vytvořit dobrou sociální atmosféru ve třídě a konstruktivně komunikovat i s partnery školy, bude připraven se profesionálně rozvíjet a odpovídajícím způsobem se chovat a vystupovat (být jako osobnost vzorem svým žákům) a v neposlední řadě bude přiměřeně kritický k sobě a bude schopný přijímat kritiku i od druhých-např. kolegů učitelů. Psychika učitele, jeho duševní pohoda i temperament mají vliv na atmosféru ve třídě. I přes počáteční neúspěchy se musí učitel naučit přijímat žáky jako svébytné osobnosti včetně jejich negativních vlastností a problémů. Nesmí mu chybět sociální citění (např. s dětmi z problematických rodin). Pro udržení dobré atmosféry ve třídě musí být učitel schopen řešit mezilidské vztahy, chovat se přátelsky a ovládnout vlastní náladovost. Učitel nesmí být agresivní, aby se ho žáci nebáli, ani přehnaně aktivní a neklidný. Špatným učitelem bývá učitel bojácný a úzkostný a rovněž učitel nepozorný a nezúčastněný. Učitel musí dobře organizovat svou práci i činnost žáků, což může být u začínajících učitelů bez předchozích zkušeností velký problém. Je proto nutné v začátcích pedagogické praxe věnovat velkou pozornost i čas domácím přípravám na vyučování, zkušenější učitelé již přípravy zvládnou snadněji.

Dytrtová a Krhutová (2009) vychází z toho, že podle typologie osobnosti učitelů existují různé vyučovací styly (podle toho, jaké používá učitel metody, jak vnímá žáka, jak chápe vzdělávání a výchovné cíle, a jaké jsou vztahy mezi ním a žáky. Učitel začátečník obvykle nepřichází do praxe s vyhraněným vyučovacím stylem, ale má možnost setkat se s řadou učitelů a inspirovat se jejich vyučovacími styly- učitel manažer, facilitátor, pragmatik. Domnívám se, že je důležité, aby každý začínající učitel věděl, jaké vyučovací styly existují, a postupně se mohl přiklánět k tomu, který mu vyhovuje. Těmito třemi vyučovacími styly se proto budeme v následujících odstavcích blíže zabývat.

Učitel- manažer je přísný, důsledný, chce hodně naučit. Jeho cílem je, aby žáci úspěšně ukončili školu a uplatnili se v životě. Snaží se, aby vyučování bylo efektivní, informace žákům předává systematicky, přehledně a promyšleně. Během vyučování vládne především pracovní atmosféra, tento typ učitele dokáže žáky motivovat k učení. Posuzuje a hodnotí je spravedlivě. Učitel-facilitátor se snaží udržovat se svými žáky dobré vztahy. Žáci ho mají velmi rádi, působí na ně výchovně i ve volném čase. Plánuje třídní akce (výlety apod.), kde žáky nejlépe pozná. Při vyučování nechává žákům prostor pro vlastní názory, chce, aby žáci věděli, jak se mají učit a proč se mají učit, žákům pomáhá a radí. Ve třídě je přátelská atmosféra. Učitel-pragmatik přistupuje k žákům individuálně a s přesvědčením, že každý se může naučit tomu, co on vysvětluje. Snaží se žáky připravit na různé profesní situace, často uvádí příklady z praxe. Uplatňuje týmovou práci, při které žáci často sami přicházejí na různá řešení. Při vyučování převládá tvořivá atmosféra. Všechny tyto vyučovací styly jsou pozitivní, určitě by se popsané typy učitelů měly vyskytovat na každé škole v optimální kombinaci. (Dytrtová, Krhutová, 2009)

1.1 Příprava učitele na budoucí profesi

V České republice je poměrně četná síť pedagogických fakult. Kromě tradičních míst pedagogického vzdělávání v Praze, Brně, Olomouci a Hradci Králové existují pedagogické fakulty prakticky na všech krajských univerzitách (České Budějovice, Plzeň, Ústí nad Labem, Ostrava, Liberec). Tyto vysoké školy jsou schopné přijmout většinu zájemců o studium pedagogiky (s odpovídajícím středním vzděláváním a předpoklady pro dané studium). Dytrtová a Krhutová (2009) uvádí, že příprava studentů na pedagogických fakultách je na vysoké úrovni, každý kvalifikovaný pedagog (ať už na základní nebo střední škole) by měl být absolventem magisterského studia. V letech 1999-2003 podle výzkumného záměru *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělání učitelů v evropském kontextu*¹ bylo mimo jiné podchyceno hodnocení užitečnosti vybraných předmětů pro přípravu učitelů ze strany studentů učitelství.

¹ Výzkumný záměr MŠMT, který je vymezen dvěma okruhy: Úloha školy při vytváření národní vzdělanosti, s důrazem na její hodnoty a funkce v budování pilířů celoživotního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí učitele v jeho přípravě a profesní dráze.

Z výstupů výzkumného záměru jsou patrné požadavky respondentů na posílení praktické složky přípravy, na prodloužení praxe na školách, na nacvičování pedagogické komunikace a pedagogických situací, na procvičování sociálních dovedností s cílem lépe se připravit na život na školách.

Z uvedeného vyplývá, že odbornou teoretickou přípravu v rámci daných oborů vnímají studenti jako naprosto dostačující, ale naopak by upřednostnili větší rozsah praktické přípravy, která by jim umožnila snadněji a lépe řešit různé pedagogické situace, do kterých se mohou jako začínající učitelé dostat.

Dytrtová a Krhutová (2009) dále uvádí, že během studia na pedagogických fakultách probíhá zejména osvojování psycho-didaktických kompetencí a pedagogických dovedností, které vrcholí v průběhu pedagogické praxe na cvičných nebo fakultních školách. Zde má student možnost vyzkoušet si učení „nanečisto“ pod dohledem zkušeného učitele a za odborného vedení pedagogického pracovníka své fakulty. Přínos této praxe je nezpochybnitelný, ovšem stále ještě neleží na studentovi pedagogické fakulty odpovědnost za správný vývoj svěřených žáků. Dytrtová a Krhutová (2009) definují pedagogickou dovednost (činnost) jako účelnou a cílenou činnost učitele, která je zaměřena na řešení pedagogických situací. Pedagogické dovednosti jsou základem profesní identity učitele. Jejich vytváření je dlouhodobým procesem, který začíná v okamžiku, kdy se student rozhodne stát učitelem. Pedagogické dovednosti (činnosti) jsou klíčem, o který se opírám v praktické části.

Podle Spilkové a Vašutové (2008) je v současné době školský systém vystaven velkým tlakům, aby změnil svou podobu, poslání, cíle a způsoby svého fungování. Tlaky vyvíjené na školu a učitele pravděpodobně v budoucnu ještě zesílí. Nebudou-li si učitelé schopni tuto situaci ujasnit a být vůdčími aktéry změny ve školství, bude jejich profesionalita a prestiž vystavena trvalému zpochybňování. Od učitelů a škol se očekává, že překonají diskriminaci skupin žáků ve školách, zabezpečí funkční gramotnost, otevrou školu zájemcům o vyšší vzdělání a zároveň posílí vědomí významu vzdělání pro život.

K tomu, aby učitel naplnil v co největší míře tato očekávání, potřebuje dobrou teoretickou přípravu z pedagogické fakulty, která zahrnuje odbornou znalost vyučovaných předmětů, schopnost realizace primárního partnerství mezi žákem a učitelem, dále znalosti, které mu umožní realizovat sekundární partnerství (s rodiči žáků, v učitelském sboru, s nadřízenými orgány, školní inspekci) a nakonec vybudování vztahu k učitelství jako důležitému a uznávanému povolání.

Autorky Spilková a Vašutová (2008) dále uvádějí, že je důležité, aby pro učitele existovalo odpovídající prostředí v jednotlivých školách a v celé společnosti. Podle výzkumů, které byly prováděny v oblasti primárního školství v naší zemi i v ostatních evropských státech je třeba při výchově učitelů pro 1. stupeň základních škol klást důraz na to, aby uměli dobře komunikovat s dětmi i dospělými (rodiče a kolegové), přizpůsobili se zvláštnostem jednotlivých dětí a dokázali tyto zvláštnosti rozpoznat. V posledních letech je na pedagogických fakultách deklarována snaha o posílení a podpoření pedagogicko-psychologické a didaktické složky přípravy. Zatím těmito složkám ale není věnováno dost času a pozornosti, rovněž studenti tyto disciplíny nepovažují za důležité a nebývají u nich oblíbené. Velmi důležitá je provázanost mezi přípravou na univerzitě a školní praxí. Je nutné, aby student absolvoval více praxí, pohyboval se častěji v prostředí základních škol a zároveň, aby ukončením vysokoškolského studia na univerzitě neskončil vztah mezi absolventem a jeho mateřskou univerzitou. Pedagogické fakulty by měly dále spolupracovat se začínajícími učiteli, kteří u nich získali diplom, a podporovat je, umožnit jim další vzdělávání a sledovat jejich vývoj.

1.2 Rizika v práci začínajících učitelů a pomoc zkušených kolegů

Šimoník (1995) upozorňuje na to, že mladý člověk, který nastupuje do školy s čerstvým vysokoškolským diplomem, není ještě hotovým učitelem a těžko od něj lze očekávat bezchybný výkon. Často se u začínajících učitelů projevují různé nedostatky. Jedná se např. o nízkou úroveň jazykového vyjadřování, deformované písmo, metodickou neobratnost, neznalost školní administrativy, nejistotu při řešení výchovných problémů, při klasifikaci a při jednání s rodiči.

Šimoník (1995) dále uvádí, že některým mladým učitelům chybí důslednost, pořádnost a společenské vystupování. Neumějí jednat s rodiči, mají potíže se zadáváním úkolů, s opravami písemných prací žáků a s klasifikací. Nezkušení učitelé často nedoceňují význam písemné přípravy na vyučovací hodinu, drží se pouze učebnice, probírají učivo, ale nemyslí na cíl. Nedovedou odhadnout množství poznatků, které lze v hodině probrat a snaží se pouze předávat poznatky, nikoliv i vychovávat žáky. Také se nepokouší zjistit, zda žáci jejich požadavkům nebo pokynům rozumějí.

Pokyny jsou velmi stručné, žákům nejasné, nepřiměřené jejich schopnosti chápat. Tito učitelé se málo vžívají do dětské psychiky, do rozumové vyspělosti žáků. Neuvědomují si propojení výchovných a vzdělávacích problémů, nedovedou dobře zorganizovat vyučovací hodinu, což vede k nepozornosti a špatnému chování žáků. To vše se může ještě zhoršit povrchním a špatně organizovaným hodnocením žáků a nespravedlivou klasifikací. Žáci i jejich rodiče pak ztrácejí důvěru k učiteli i ke škole a svěřené děti mohou do budoucna ztrácet smysl pro spravedlnost.

Dle Šimoníka (1995) se všichni odborníci (teoretičtí pracovníci, zkušení učitelé z praxe i nastupující učitelé) shodují v tom, že čeští začínající učitelé mají velmi dobré teoretické znalosti, ale neumějí je dobře uplatnit v praxi. Nejsou schopni tyto teoretické poznatky aplikovat v konkrétních situacích, nemají jistotu v jednání a chybí jim zkušenosti.

Podle rozsáhlého výzkumu, který uvádí Šimoník (1995), z počátku 90. let 20. století, měli dotazovaní mladí učitelé nejméně potíží s vysvětlováním nové látky. Tato činnost byla obtížná pouze pro 27% dotazovaných, 94,3 % dotazovaných vyslovilo názor, že na tuto činnost byli během studia připravováni. 27,1 % učitelů mělo problémy s volbou a použitím vhodných pomůcek a potíže jim činila také spolupráce s ostatními pedagogy. Poměrně nízký počet učitelů (29,8%) uvedl potíže s organizováním samostatné práce žáků a s hodnocením a klasifikací žáků (31,9%). Je ale možné, že mladí a nezkušení učitelé tento problém trochu „zjednodušují“. Potíže s časovým rozvržením vyučovací hodiny mělo 36,2% učitelů, adekvátním rozvržením učiva na celý školní rok 38,3% učitelů, se stanovením rozsahu a obsahu učiva předmětu 40,4% učitelů.

S vedením pedagogické dokumentace měla potíže téměř polovina dotazovaných učitelů (46,1%). Příprava na tuto činnost během studia je minimální. Nadpoloviční většina učitelů (53,2%) měla potíže s výchovnou stránkou vyučování, téměř 55% dotazovaných mělo potíže s uplatňováním individuálního přístupu k žákům. Mnozí dotazovaní mladí učitelé měli obavy z jednání s rodiči žáků i v tom případě, kdy šlo o individuální jednání (59,6%), potíže u společných třídních schůzek uvedlo 57,5% dotazovaných. Příčinnou těchto potíží nebyla jen absence přípravy na spolupráci s rodiči, ale i zvýšená kritičnost veřejnosti a rodičů k práci školy i učitele. Udržení kázně při vyučování, udržení pozornosti žáků, motivace a diagnostikování žáků činily potíže 60-75% dotazovaných učitelů. Potíže při práci s neprospívajícími žáky uvedlo 76,6% učitelů, názor, že na tuto práci nebyli připravováni, vyslovilo 83% dotazovaných. (Šimoník, 1995)

Podlahová v publikaci *První kroky učitele* (2004) udává 12 možných problémů začínajících učitelů, které budou uvedeny v následujících odstavcích. Tyto problémy jsou zdrojem informací a inspirací pro studenty učitelství, pro učitelské fakulty (co změnit v přípravě učitelů) i pro stávající učitele, proto si myslím, že je důležité, aby na tomto místě bylo těchto 12 možných problémů začínajících učitelů zmíněno. Problémy začínajících učitelů jsou doprovázeny mými komentáři.

Materiální vybavení školy může být nedostatečné, je dáno úrovní školy, manažerskou schopností ředitele a samozřejmě finančními možnostmi zřizovatele školy. Může jít třeba o to, že škola nemá počítačovou učebnu nebo jiné vyučovací pomůcky, mohou existovat i příkazy k šetření papírem a jinými kancelářskými potřebami. Není dobré se snažit hned přejít na bohatší školu, ale přemýšlet, jak chybějící materiály nahradit, snažit se zainteresovat sponzory nebo rodiče dětí. V současné době patří většinou počítačové učebny k běžnému vybavení školy, ale ze své pedagogické praxe vím, že jsou na základních školách rozdíly v možnostech kopírování materiálů a používání školních kancelářských potřeb. Domnívám se, že vybavení školy je pro práci učitele důležité, ale celkové klima školy (vztahy mezi učiteli, žáky a rodiči) mají větší význam.

Rozsah administrativních a jiných povinností může být neúměrně velký. Učitel bývá po nástupu do zaměstnání často zavalen administrativně byrokratickými povinnostmi, o kterých neměl dříve tušení, často je pověřen i řadou funkcí. Někdy se stane už v prvním roce třídním učitelem (touto problematikou se budu podrobně zabývat v příští kapitole), jindy může také převzít jiné funkce, které zdánlivě s učitelstvím nesouvisí (inventarizační komise, knihovna, kabinet). Dále existují na škole další úkoly, u kterých se očekává, že se jich mladý učitel ujme-soubory, nástěnky, zájmové kroužky, doučování, pohotovosti, dozory, zhotovování pomůcek, porady, členství v komisích, správa skladu učebnic apod. Některé administrativní činnosti musí vykonávat každý učitel, nejen třídní, jedná se např. o vedení údajů o prospěchu žáků, práce se školními dokumenty (třídní knihou, výkazem, žákovskými knížkami, tematickým plánem, osnovami). Začínající učitel by se měl snažit pokud možno vyhnout všem funkcím ve škole a soustředit se na nezbytné administrativní povinnosti. Pokud se to nepodaří, je nutné úkony spojené se širší administrativou a funkcemi zvládnout co nejrychleji a snažit se je zjednodušit. Domnívám se, že na administrativní povinnosti, které jsou netvůrčí a nepříliš příjemnou částí učitelské profese, bohužel nejsou studenti pedagogických fakult připravováni, a proto je důležité, aby si začínající učitel zjistil, co vše je povinen vyplňovat a zapisovat.

Školy neposkytují začínajícím učitelům žádné všestranné školení o právních souvislostech zaměstnaneckého poměru. Zato se na nich velmi dbá na dodržování bezpečnostních pravidel. Nastupující učitel je překvapen tím, kde všude musí být žáci doprovázeni učitelem (před vyučováním, o přestávkách, při přechodech do jiné budovy, šatny, tělocvičny). Učitel tak často nemá čas na přípravu na další hodinu ani na krátký odpočinek. Důležité je mít prostudovanou aktuální verzi Pracovního řádu pro zaměstnance škol a školských zařízení (vydává MŠMT) a další zákony a vyhlášky týkající se soustavy středních a základních škol a také práv dítěte. Jinak nebude učitel vědět, co nesmí, může a musí. Na základě své zkušenosti soudím, že znalost pracovního řádu, právních a bezpečnostních předpisů je důležitá v každém zaměstnání. Ve školství tuto skutečnost znásobuje fakt právní odpovědnosti za svěřené děti.

Práce učitele zabere mnohem více času, než kolik je jeho pracovní úvazek. Mnoho času zaberou přípravy na vyučování, opravy písemných prací a domácích úkolů, příprava pomůcek. Dále je nutná účast učitele na mimoškolních činnostech, vlastní studium, porady, schůze, soutěže i suplování za nepřítomné učitele. Brzy začínající učitel zjišťuje, že ve škole zůstává dlouho po konci vyučování a práci si nosí i domů. Učitel se musí snažit cvikem, praxí, zjednodušením a zefektivněním některých činností dostat všechny práce do časově snesitelného rozměru. Těžké je setkávat se při tom s názory neinformované veřejnosti, neboť většina lidí si myslí a závidí, že učitel má pracovní dobu zhruba kolem 20 hodin týdně. Z vlastní zkušenosti vím, že práce učitele zabere mnohem více času, než se na první pohled zdá. Názory veřejnosti na pracovní dobu učitele asi nezměníme, nicméně začínající učitel musí s časovou náročností své profese počítat. Nestačí odučit předepsaný počet hodin, ale časově náročné jsou přípravy na jednotlivé hodiny, opravy písemných prací a další administrativní činnosti spojené s prací učitele.

V pracovním řádu je uvedeno, že v době školních prázdnin nebo v době, kdy se ve škole z mimořádných důvodů nevyučuje, popřípadě kdy je její provoz přerušeno, je ředitel školy povinen zaměstnat pedagogické pracovníky pracemi bezprostředně souvisejícími s přímou vyučovací činností, mohou to být ale práce, jejichž výkon nevyžaduje nezbytně jejich přítomnost na pracovišti. Rozumný ředitel přítomnost učitelů ve škole během prázdnin minimalizuje na nezbytnou míru. Podle mého názoru je důležité si uvědomit, že období školních prázdnin nejsou vždy pracovním volnem učitelů. Na většině škol jsou učitelé povinni chodit do zaměstnání týden před začátkem školního roku, připravovat nástěnky ve třídě, sestavit tematický plán apod.

Vztahy v pedagogickém sboru nemusí být vždy ideální. Nový učitel je vnímá, ale nemůže je nějak výrazně ovlivnit. Již delší dobu dochází ke stárnutí pedagogických sborů a jejich výrazné feminizaci. Je to způsobeno tím, že mnoho mladých absolventů pedagogických fakult nenastupuje do škol, ale do ekonomicky výhodnějších profesí, kam odcházejí i zkušenější učitelé. Na školách pak zůstávají většinou starší učitelé, kteří mají buď dlouholetý kladný vztah k profesi, nebo omezené možnosti získat jiné zaměstnání. Velké procento pedagogického sboru tvoří ženy, přičemž tento fakt významně předurčuje vzájemné chování a vztahy ve sboru.

Začínající učitel má rovněž obvykle snahu neustále se dále vzdělávat, což často naráží na nepochopení na pracovišti. Ostatní učitelé za něj totiž musí v době, kdy se účastní nějakého dalšího vzdělávání, suplovat, čímž mladý učitel přestává být mezi kolegy oblíbeným. Je dobré, aby se mladý učitel choval slušně, korektně, kolegiálně a nesnažil se vztahy na pracovišti den ze dne změnit. Domnívám se, že vzhledem k rovnoprávnému postavení učitelů mezi sebou a určité samostatnosti jejich práce nemusí být na školách mezi kolegy tak vysoká rivalita jako v jiných zaměstnáních. Myslím si, že kladné přijetí začínajícího učitele do pedagogického sboru je pro něho velmi důležité a váží si všech učitelů, kteří mu nabídnou svoji pomoc a jsou k němu vstřícní.

Učitelský plat se skládá z pevné tarifní složky a složky pohyblivé, která vyjadřuje ocenění a uznání zásluh, píle, aktivity a výsledků každého učitele ředitelem školy. Tarifní složka platu bývá určena podle vzdělání a praxe. Vzhledem k tomu, že začínající učitel opravdu začíná, je tarifní složka platu nižší než u ostatních učitelů a pohyblivá složka u něj bývá minimální. Z těchto důvodů bývá mladý učitel obvykle výši platu zklamán. Je dobré probrat ihned při nástupu s ředitelem školy platové perspektivy na dané škole, obrnit se trpělivostí a v případě naprosté nutnosti si najít možnost přivýdělku. Rovněž je možné po získání praxe usilovat o místo na jiném typu škol (soukromé apod.), kde platy bývají vyšší. Podle posledního vývoje v našem státě je možné očekávat postupné mírné zlepšování platů učitelů, a to i v procentech ve srovnání s ostatními profesemi. Je třeba si také uvědomit, že učitelské povolání má i své výhody: seberealizaci a radost z práce s dětmi. Z mé zkušenosti a z rozhovorů se studenty pedagogických fakult vyplývá, že většina učitelů vykonává své povolání z jiného důvodu než kvůli vysoké finanční odměně. Jejich profese je baví a mají dobrý pocit z toho, že mohou dětem předat své znalosti. V publikaci *Pedagogika pro učitele* od Vališové a Kasíkové (2007) se setkáváme s názorem, že povolání učitele je posláním, a tudíž zde nejde o to dosáhnout závratné kariéry, ale o to podílet se na výchově mladých lidí.

Podlahová (2004) dále uvádí, že většina začínajících učitelů celkem v dobrém vzpomíná na své školní roky, kdyby jim byla škola jako institut nesympatická, pravděpodobně by zvolili jiné povolání.

Tyto vzpomínky svádí k idealizované představě žáka jako někoho, kdo se učí dobrovolně, usilovně a rád. Realita ve školách je poněkud jiná. Žáci nikdy nebyli dokonalí, ale během minulých let se začali chovat mnohem otevřeněji a volněji. Z toho vyplývá, že zlobí trochu více než dříve, ale hlavně jinak. Učitelé se častěji setkávají se slovním napadáním žáků. Je dobré si uvědomit, že ne každá verbální aktivita žáka musí být slovním útokem přímo proti učiteli. Může být výrazem kritického a kreativního myšlení žáka, jeho smyslu pro humor, ale i odrazem demokratizace společnosti, v níž je diskuze normální. Ze své zkušenosti i z rozhovorů se staršími zkušenými pedagogy soudím, že v minulých letech měli žáci ke svým učitelům větší respekt než v současné době. Bylo to způsobeno i tím, že rodiče žáků vycházeli učitelům vstříc a měli zájem o spolupráci se školou.

Když dítě vidělo, že pro rodiče je postoj a názor učitele důležitý, tak sami vnímali učitele jinak. Je třeba, aby začínající pedagog se změněnou kvalitou kázně dnešních žáků počítal a postupně se naučil si s danými problémy poradit.

U rodičů žáků se setkáváme s rozdílnými přístupy ke škole. Někteří nejsou ochotní se školou příliš spolupracovat, spoléhají se na ni jako na samozřejmou servisní službu zajištěnou státem. Jsou i tací, kteří si myslí, že by své děti učili lépe. Je možné se samozřejmě setkat s rodiči vstřícnými a ochotnými pomáhat učiteli i škole. Typy rodičů je třeba rozeznat a stanovit postup a způsoby, jak s nimi odpovídajícím způsobem komunikovat. Vždy je nutné trvat na tom, že škola je tu především pro zajištění vzdělanosti mladé generace a je nutné k ní přistupovat s úctou a vážností. Rodičům není možné něco nařizovat, ale naopak oni také nemohou řídit školu ani učitele. Mladý učitel se musí snažit o klidné a konstruktivní jednání s rodiči žáků. Začínající učitelé nemají zvláště z hromadného jednání s rodiči velmi dobrý pocit, protože jim připadá, že nemají ještě tolik zkušeností a ve výuce mohou chybovat, i když před rodiči žáků se musí chovat sebejistě a stát si za svým názorem. Pokud má mladý učitel konflikt s rodičem žáka, je dobré se obrátit na vedení školy a řešit případný problém za přítomnosti třetí osoby.

V posledních deseti letech se intenzivně prosazuje integrace hendikepovaných žáků do škol. Pokud mladý učitel nestudoval speciální pedagogiku, ví o zdravotně i mentálně hendikepovaných velmi málo. Starší učitelé mívají často poměrně široké zkušenosti. Každý z nich se už setkal s různými formami dysfunkcí (dyslexie, dysgrafie). Myslím si, že by učitelé měli být více seznámeni s prací s hendikepovanými žáky na vysokých školách. Pro žáky s hendikepem je dobré, když mohou mít osobního asistenta, který jim pomůže v případě tělesného postižení s pohybem po škole, v případě mentálních postižení s vysvětlením učební látky. Tito žáci vyžadují speciální přístup k výuce a učitel se jim nemůže vždy patřičně věnovat.

Kromě romského etnika se v poslední době objevují na základních školách také žáci dalších národností. Do českých škol chodí vietnamské, ukrajinské a ruské děti, zatím hlavně ve velkých městech. Školy na tato fakta reagují poměrně pružně, např. na školách s převahou romských žáků se zavádějí systematizovaná místa romských asistentů a programy se upravují s ohledem na multikulturní a multietnickou situaci ve škole. Začínající učitel by měl bez problémů přijmout skutečnost, že česká škola se bude stále více orientovat k multikulturní výchově a k integraci dětí s postižením a snažit se doplnit si znalosti o práci s takovými dětmi od výchovného poradce, ostatních učitelů, v pedagogicko-psychologických poradnách a samozřejmě v odborné literatuře. Je třeba osvojit si metody práce s postiženými nebo jinak odlišnými žáky ve třídě, metodiku spolupráce s rodiči, zjistit, na které pracoviště je možno se obrátit a naučit se tvořit individuálně vzdělávací programy. Romské děti nesmí být již předem všeobecně odsuzovány, je třeba se naučit chápat odlišnost kultur, rodinného prostředí a jevy, které nemůžeme změnit (např. nízká pozice vzdělání v žebříčku hodnot, menší vytrvalost, problémy v užívání spisovné češtiny, vznětlivost a nezodpovědnost). Obecně lze soudit a já se s tím ztotožňuji, že při citlivém přístupu učitelů a podpoře školy i rodičů žáků je možné předejít mnoha problémům a dospět ke slušné úrovni vzdělanosti těchto žáků.

Mezi další problémy, které Podlahová (2004) uvádí, patří ten, že začínající učitel často zjistí, že jedna věc je předmět učiva znát a druhá věc je sdělit to pochopitelným a srozumitelným způsobem.

Tomuto faktu nebyla během pedagogických studií věnována dostatečná pozornost. Začátečník se často zaplétá do dlouhých souvětí a může se přehřknout. Je nutné brát tyto situace s humorem, zasmát se společně se žáky. Časem se formulační schopnosti učitele jistě zlepší. Domnívám se, že mladému pedagogovi pomůže jistě i kvalitně připravená příprava na hodiny, o kterou se může v případě popisovaných problémů opřít. Začínající učitel se musí naučit improvizovat a rychleji reagovat na neočekávané situace, což dokáže až po uplynutí určité pedagogické praxe.

Představy o škole si student vytváří jednak ze vzpomínek na svá školní léta, dále pak na základě znalostí získaných na vysoké škole. Tam jsou informace o současné české škole předávány spíše v rovině „jak by to mělo být“ než jak to ve skutečnosti je. Určité informace získává student při pedagogické praxi, ale jednotlivé školy se od sebe odlišují, každá má specifické prostředí, zvyky, vztahy, tradice. Důležité je nepropadat od začátku pesimismu a názoru, že znalosti získané na vysoké škole jsou k ničemu.

Začínající učitel může být překvapen i příjemně-může se setkat s dobrým pracovním prostředím, vstřícnými učiteli, milými a bezprostředními žáky. Může dokonce zjistit, že je na svou profesi dobře připraven a její vykonávání ho bude bavit. Většina začínajících učitelů potřebuje pomoc svých zkušenějších kolegů. Tuto pomoc je třeba poskytovat individuálně podle osobnosti začínajícího pedagoga a charakteru problémů, v nichž se nachází. Pokud se u mladého učitele projevuje neznalost určité problematiky, je třeba ho poučit a dát mu radu.

Jeví-li se jako hlavní potíže nejistota či pochybnosti, je třeba je povzbudit a vidíme-li dobrý výkon u začínajícího pedagoga, je třeba je pochválit, aby si uvědomil, že i přes určité problémy pracuje dobře. (Podlahová, 2004)

Bezpodmínečně je nutné, aby zkušení kolegové přistupovali k mladému pedagogovi taktně, citlivě, jednali s ním jako s rovnocenným partnerem, aby byli připraveni mu kdykoliv pomoci, ale zároveň mu svou pomoc nevnucovali. Je třeba ho nechat vyzkoušet své metody, a to i v případě, že se někomu ze zkušených kolegů neosvědčily.

1.3 Příprava začínajícího učitele na vyučování, řízení hodiny a udržení kázně

Podlahová (2004) poukazuje na to, že v pracovním řádu pro učitele je jednoznačně stanovena povinnost učitele připravovat se na hodinu. Není sice přesně stanovena forma učitelovy přípravy, ale důležitý je její výsledek-tj. zdárný průběh hodiny, dobré učební výsledky a uspokojivé výsledky ve výchově žáků.

Podlahová (2004) dále uvádí, že příprava učitele v prvním roce jeho působení trvá průměrně 2,5 hodiny denně. Učitel vychází z platných učebních osnov a z tematického plánu. Osnovy určují obsah učiva v obecné rovině, tematický plán obsahuje údaje, kolik hodin se budou jednotlivá témata probírat a hlavní výukové cíle. Tematický plán si učitel zpracovává před začátkem školního roku a musí obsahovat dosažitelné cíle. Hlavním zdrojem údajů pro zpracování tohoto plánu je učebnice, která ovšem nemusí zcela odpovídat osnovám. V tomto případě je třeba promyslet, čím bude učebnice doplněna. Tematické plány obsahují také plánování exkurzí, větších písemných prací, vyučování mezipředmětových vztahů a potom aktualizaci učební látky.

Tematický plán musí být předložen v termínu a podepsán ředitelem školy, což se může jevit jako byrokratická povinnost, ale pokud mu věnuje učitel náležitou pozornost, může být během školního roku důležitým pomocníkem a vodítkem. Je dobré, když tyto plány konzultují společně vyučující daných předmětů v paralelních třídách. Je výhodné, pokud si učitel přípravu na hodinu vypracovává písemně, i když to samozřejmě není povinné ani nezbytně nutné. V případě písemné přípravy si nemusí učitel celou představu o hodině pamatovat, neriskuje, že něco zapomene, během hodiny se lépe může soustředit na dění ve třídě, nemusí vzpomínat, co bude dál.

V modifikované podobě může přípravu použít vícekrát (v paralelních třídách nebo v příštích letech) a písemná příprava mu může posloužit jako psychická podpora při nervozitě. Způsob a forma vypracování přípravy se podrobně probírá v didaktických předmětech na pedagogických fakultách, proto by je měl každý absolvent dobře zvládat.

Od roku 2004, kdy byl zákonem schválen Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, mají učitelé možnost vytvořit si vlastní vzdělávací program, založený na jejich představách a zkušenostech s výukou.

Společným úsilím všech pedagogů na škole, je možno bez dalšího schvalování vytvořit ucelený Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, podporující pedagogickou autonomii s ohledem na potřeby žáků. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

V následujících dvou odstavcích se budu zabývat vedením žáků a řízením hodiny, u něhož Podlahová (2004) upozorňuje na to, že hodinu je třeba včas zahájit (se zvoněním) a rovněž se zvoněním ukončit, abychom předešli zbytečným konfliktům se žáky a učili je dodržovat školní řád. Na začátku hodiny je dobré žáky seznámit s průběhem hodiny, na konci krátce zopakovat, co se probíralo. Vyučovací hodina má mít plynulý průběh a tempo, žáci mají na začátku vědět, kolik času budou mít na splnění jednotlivých úkolů. Je nutné vydávat jasné organizační pokyny a sledovat činnost žáků. Pro zdárný průběh celoročního vyučování je nutné vzbudit a udržet skutečnou vnitřní aktivitu žáka (všemi dostupnými prostředky), což bývá někdy velmi obtížné.

Dále Podlahová (2004) tvrdí, že pokud učitel nemá autoritu, ničemu nenaučí a navíc není schopen udržet kázeň při vyučování. Začínající učitel si musí svoji autoritu teprve vybudovat.

Je třeba, aby žáci pochopili a respektovali, že učitel je ten, kdo má právo řídit a rozhodovat, že učitel předmět ovládá a dovede ho naučit a že učitel stanovuje pravidla chování žáků v hodině. K tomu, aby žáci uznali výše uvedená pravidla, je nutné, aby se učitel choval slušně, rozhodně jako vzor vhodný k následování. Pro udržení kázně ve třídě je nutné, aby učitel občas používal pochvaly a tresty. Trestat se má ihned po činu a vysvětlit za co. Vhodným trestem je vyloučení žáka z atraktivních aktivit třídy, zakázání oblíbené činnosti, po dohodě s rodiči omezení osobní svobody žáka po vyučování. Nevhodným trestem je opisování textů. Tresty musí být používány spravedlivě a musí být obdobné pro všechny žáky ve třídě. Jako poslední možnost jsou k dispozici administrativní postupy (tresty) jako jsou důtky třídního učitele a ředitele a snížená známka z chování.

V této kapitole jsme se snažili vymezit období, kdy je učitel označován jako začínající. Dále jsme zjistili, jaké jsou předpoklady pro vykonávání pedagogické profese a co se očekává od osobnosti začínajícího učitele.

Dozvěděli jsme se, že existují tři vyučovací styly učitele a že mladí učitelé se jimi postupně inspirují. V další kapitole se dozvíme o přípravě budoucích učitelů na svou profesi, a objasníme, na jaké složky pedagogických činností by se měl klást na pedagogických fakultách větší důraz. Prezentovány jsou zde možné problémy začínajících učitelů a povinnosti učitele. Na tuto kapitolu navazuje kapitola „uvádějící učitel“, jelikož tato funkce na škole je velmi důležitá a prospěšná pro každého začínajícího učitele.

2. Uvádějí učitel

Funkce uvádějí učitele je pro mladého nezkušeného učitele velmi prospěšná, jelikož se na něho může v počátcích obrátit se svými problémy. Vzhledem k tomu, že se diplomová práce zabývá začínajícím učitelem a funkce uvádějí učitele je s ním svázána, věnuje se tato kapitola vymezení pojmu uvádějí učitel a oblastem, ve kterých zkušenosti pedagogové mohou začátečníkům pomoci.

2.1 Funkce uvádějí učitele

Funkce uvádějí učitele byla poprvé vymezena a popsána ve vyhlášce Ministerstva školství České socialistické republiky č. 79/1977 Sb. o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků. Ve vyhlášce je uveden cíl uvádění začínajících učitelů do praxe. Cílem uvádění je pomoci začínajícímu učiteli překonávat počáteční těžkosti v práci a tvořivě uplatňovat osvojené vědomosti ze základní přípravy v praxi. Soustřeďuje se zejména na aktuální otázky školské politiky, na otázky praktické aplikace principů a metod výchovně vzdělávací práce, na dotváření soustavy základních pedagogických dovedností, na práci třídního učitele, na problémy výchovy žáků mimo vyučování, na práci se žakovským kolektivem, s rodiči, na bližší poznání podmínek a tradic školy a oblasti, v níž učitel působí. Po roce 1989 přinesl politický vývoj řadu změn i do oblasti školství. Dotýkaly se i systému uvádění začínajících učitelů do praxe. Funkce uvádějí učitele byla zrušena v rovině legislativní, ale přetrvala jako tradiční a přirozená součást spolupráce učitelů. Prášilová (2006) uvádí, že žádný současný školský předpis neřeší existenci funkce uvádějí učitele. Záleží tedy jen na odpovědném přístupu vedení školy, jak a jestli vůbec tuto z pohledu učitelské profese důležitou roli či funkci zajišťuje. Dle Podlahové (2004) na dobrých základních školách sice existuje funkce uvádějí učitele, který dostane začínajícího učitele na starosti, má mu pomoci radou a příkladem. Uvádějí učitel má ale svůj plný úvazek, svou třídu a spoustu svých profesních problémů. Na pomoc mladému učiteli zůstává často málo času, navíc konkrétní problémy se musí ve většině případů řešit přímo uprostřed vyučovacích hodin, kdy není možné uvádějí učitele okamžitě přivolat na pomoc.

Tmej a kol. (1980) funkci uvádějího učitele označuje dokonce jako novou pedagogickou specializaci.

Podlahová (2004) upozorňuje na to, že v případě, kdy není uvádějí učitel přidělen, může o to začínající pedagog požádat, ale někdy má začátečník obavy, že tím vzbudí dojem své pohodlnosti nebo neschopnosti. Je možné taky postupovat sám metodou pokusu a omylu, různě se vyptávat kohokoliv ve škole nebo se snažit získat potřebné informace v odborné literatuře.

Jak uvádí Podlahová (2004), uvádějí učitel je role pro učitele v učitelském týmu na škole, který má poskytnout začínajícímu učiteli odbornou a psychickou oporu. Uvádějí učitel by měl být přidělen každému začínajícímu učiteli, jenž by ho neměl vnímat jako kontrolora a bát se ho. Uvádějí učitelé mají zpravidla zájem začínajícím učitelům pomáhat, především když vidí, že začínající učitel dává najevo zájem o tuto pomoc. Pokud není uvádějí učitel mladému kolegovi přidělen, je možné o jeho asistenci požádat. Období takzvaného zaučování trvá většinou jeden rok. Uvádějí učitelé mají různé pohledy na nastupující absolventy. Můžeme vymezit dva krajní typy. Jedni se na začínající učitele těší a očekávají, jaké nové metody výuky do školy přinesou a druzí je chápou jako někoho, kdo je neovlivní, protože nemá ještě dostatek zkušeností a dost velkou výkonnost. Mladý učitel také nemá schopnost převzít některé funkce. Podlahová (2004) doporučuje vnímat instituci uvádějího učitele jako vstřícný krok a ne jako snahu kontrolovat a omezovat tvůrčí nápady mladého učitele.

Autorka dále tvrdí, že uvádějí učitelem by měl být člověk, který dokáže poskytnout začátečníkovi odbornou i psychickou oporu a omezí jeho počáteční nejistotu. Na některých školách nebývá začínajícím učitelům uvádějí učitel vůbec přidělen, zřejmě na nich panuje názor, že vysoká škola dokáže připravit hotového učitele. Tento názor je samozřejmě mylný, vždyť ve všech profesích musí být absolvent vysoké školy postupně seznámen s praxí a teprve po zapracování může plnohodnotně vykonávat svou práci.

Funkce uvádějího učitele není honorovaná a ani není stanoven rozsah, v čem všem by mělo být začínajícímu učiteli pomáháno. Je na dobré vůli uvádějího učitele, jak a v jaké míře nabídne svou pomoc.

Měl by si vzpomenout, v jaké situaci byl on sám, když nastoupil do zaměstnání, s jakými problémy se potýkal a v jakých případech a situacích potřeboval největší oporu. Uvádějící učitelé, kteří plní tuto funkci opakovaně, mají zájem na dobrém startu svého mladšího kolegy a jednají s ním přátelsky.

Podlahová (2004) dále uvádí, že začínající učitel by měl dát naopak najevo, že má o nabízenou pomoc zájem a měl by prokázat, že se pečlivě a svědomitě připravuje na vyučování a má zájem o školu. Začínající učitel považuje za přirozené, že bude používat moderní vyučovací metody, se kterými se seznámil na vysoké škole, starší zkušení učitelé pokládají za přirozené, že nový učitel bude učit jako oni. Někdy metody nového učitele kritizují a často je ani neznají, takže může dojít ke konfliktu názorů. Ne všechny metody mladého učitele jsou geniální, zejména když při jejich používání trvá vše neúměrně dlouho.

Mladý učitel se také musí přizpůsobit charakteru a velikosti školy. Známe příklad, kdy se začínající učitelka snažila ve velké pražské škole (cca 700 žáků), uplatnit v první třídě metodu „otevřené školy“. Chtěla maximálně spolupracovat s rodiči žáků, a proto vyhlásila, že ji rodiče mohou kdykoliv před nebo po vyučování ve škole navštívit. Ředitelka školy ovšem z celkem pochopitelných důvodů tento postup zakázala. Vzhledem k velikosti školy by těžko bylo možné zajistit při neustálém pohybu cizích osob pořádek ve škole, bezpečnost žáků a jejich osobních věcí. Popsanou metodu by zřejmě bylo bez problémů možné vyzkoušet v malé škole v prostředí venkova, kde se všichni dobře znají.

Podlahová (2004) upozorňuje na to, že mladý učitel má právo své metody používat, musí se ovšem přesvědčit o jejich efektivnosti a možnosti je uplatnit na dané škole. Je třeba se i zamyslet nad tím, že někdy mají starší učitelé pravdu a i tzv. „tradiční metody“ mají své přednosti a je dobré staré a nové metody kombinovat.

Uvádějící učitelé se v naprosté většině případů řídí tím, co podle jejich soudu mladší kolega potřebuje a o čem mu chybí informace nebo vědomosti. Reagují přitom na určitou okamžitou situaci, o které usoudí, že je pro mladého kolegu složitá nebo neznámá, případně zodpoví jeho dotaz nebo vyhoví jeho prosbě o informaci a radu.

2.2 Oblasti pomoci uvádějícího učitele

Podlahová (2004) uvádí následující oblasti, ve kterých může být uvádějící učitel začínajícímu oporou, vzorem i rádcem. Uvádějící učitel seznámí začínajícího učitele s provozem školy, podá mu informace o kabinetech, odborných učebnách, knihovnách, laboratořích, možnostech sportovního, kulturního a zájmového vyžití žáků. Upozorní ho na zvláštnosti vyplývající z typu školy, jejího řádu, režimu, významu školy v okolí, akcí školy pro veřejnost. Seznámí ho s vedením nezbytné dokumentace a administrativy školy, se zásadami pro sestavování rozvrhu a s povinnostmi dozoru v budově školy a organizačních povinností při akcích probíhajících mimo školu (vycházky, exkurse, koncerty, divadla, výuka v bazénu, na stadionu apod.). Pomůže mu při přípravě a realizaci výuky, zejména se sestavováním tematických plánů do výuky jednotlivých předmětů, s přípravou na vyučovací hodinu a její realizací, seznámí ho s pravidly, osnovami, učebním plánem, odlišnostmi podle koncepce školy a podle zřizovatele (soukromá, státní, církevní škola) a také s používanými učebnicemi a dalšími pomůckami. Pomůže mu při nejčastějších didaktických a kázeňských problémech, dále s rozбором výsledků v jednotlivých předmětech a paralelních třídách, se zkušenostmi s aplikací didaktických testů a jejich výsledky. Kontroluje začínajícího učitele, vede ho k sebekritice, ale zároveň začátečníka podporuje ke kladnému sebehodnocení. Neprohlubuje jeho komplexy méněcennosti. Uvádějící učitel seznámí začínajícího kolegu s povinnostmi třídního učitele a výchovnou prací školy, konkrétně s povinnostmi a činnostmi třídního učitele na konkrétní dané škole, s informacemi o výchovné práci celé školy. Poskytne mu pomoc při začlenění handicapovaných žáků a žáků jiné národnosti, s poznáním sociálního a rodinného prostředí žáků a s metodikou při navazování kontaktů a spolupráci s rodiči žáků (besedy s rodiči, dny otevřených dveří, klasické třídní schůzky s rodiči a jiné akce) s důrazem na práci s rodiči talentovaných, handicapovaných a problémových žáků. Učitel, kterému je přiřazen nový kolega, jej má také informovat o ostatní práci a provozu školy, o zvláštěnostech místního prostředí školy a jeho vlivu na kvalitu výsledků školy, o finančních a provozních podmínkách školy, o její pozici na vzdělávacím trhu, o možnostech spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, orgány sociální péče, policií, lékařskými pracovišti a zájmovými organizacemi v okolí.

Pomůže mu s orientací v možnostech dalšího vzdělávání učitelů, se stanovisky vedení školy k profesnímu a kvalifikačnímu růstu učitelů, s pedagogickými časopisy na škole a s kontakty se vzdělávacími centry. Mezi formy spolupráce uvádějících učitelů se začínajícími učiteli mohou dále patřit vzájemné hospitace spojené s rozbory pozorovaných hodin, pravidelné konzultace s předem určeným zaměřením (začátek práce ve třídě, sestavení vyučovacího plánu, příprava první schůzky s rodiči apod.), seznámení s neformálními kontakty ve sborovně nebo v kabinetu (diskuse o práci, učivu, žácích), společná účast na programech dalšího vzdělávání učitelů, společné organizování akcí pro žáky, případně i s rodiči žáků.

Podlahová (2004) dále popisuje ve své publikaci efektivní metody práce uvádějícího učitele. Možnou metodou je instruktáž při výkonu práce, která se využívá u jednodušších pracovních postupů, např. uvádějící učitel předvede začátečníkovi, jak se zpracovávají různé administrativní materiály nebo jak se zachází s některou pomůckou nebo počítačovým programem. Dlouhodobější vysvětlování je tzv. koučování, poskytování rad a sdělování připomínek tak, aby se výkon začínajícího učitele zlepšil. Další možností je oboustranné konzultování a vzájemné ovlivňování obou učitelů. Metoda asistování, která je zaměřena na realizaci určitých úkolů přímo v hodině nebo při jiných činnostech, se používá častěji při studentských praxích. Poslední zmíněnou metodou je rotace práce, která je založena na pověřování pracemi v různých oblastech školního prostředí, např. zastupování nepřítomných kolegů, zastupování ve funkcích, v družině, v kabinetech apod.

Z této kapitoly vyplývá, že práce uvádějícího učitele má zcela zásadní a pozitivní význam pro profesní start začínajícího učitele. Z poznatků, které jsem získala od začínajících učitelů, je zřejmé, že uvádějící učitel není na každé škole mladému učiteli přidělen. Kromě uvádějících učitelů pomáhají mladým učitelům i ostatní kolegové. Je třeba, aby byl začínající učitel vstřícný, komunikativní a spolupracující, snažil se získat ode všech kolegů co nejvíce informací, rad, námětů a zkušeností. Poslední kapitola teoretické části diplomové práce je zaměřena na funkci třídního učitele na prvním stupni základní školy, pojednává o tom, kdo by se měl třídním učitelem stát a jaké profesní kompetence by si měl osvojit. Také je zde blíže popsána práce třídního učitele a povinnost dbát na bezpečnost a ochranu zdraví ve škole.

3. Třídní učitel

3.1 Vymezení pojmu a kompetencí třídního učitele

Třídní učitel je pedagogický pracovník, který je pověřen k výkonu funkce ředitelem školy a zajišťuje specifické úkoly vyplývající z pověření. Pověření je v přímé pravomoci ředitele školy. V par. 8 odst. 1 vyhlášky MŠMT ČR č. 291/1991 Sb., o základních školách, je uvedeno, že „ředitel školy ustanovuje třídní učitele. Výkon prací spojen s funkcí třídního učitele je jednou z povinností, které vyplývají pro učitele a ostatní pedagogické pracovníky z organizace vzdělávání a výchovy ve školách (Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení čj. 16969/96-42 čl. 7 odst. 4).

Podle pedagogického slovníku třídní učitel organizačně řídí a vede kolektiv žáků ve třídě, koordinuje výchovnou a vzdělávací činnost všech učitelů vyučujících ve třídě a spolupráci s rodiči. Dále vede pedagogickou dokumentaci a provádí administrativní činnosti ve své třídě. Úspěšný výkon činností třídního učitele předpokládá osvojení profesních kompetencí, jež v sobě slučují znalosti, dovednosti, návyky, postoje, hodnoty, osobnostní charakteristiky a zkušenosti. Podle pedagogického slovníku jsou kompetence učitele „souborem profesních dovedností a dispozic, kterými by měl být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání.“ (Walterová, Průcha, Mareš, 1998, s. 110)

U začínajících učitelů je důležité, s jakými kompetencemi vstupují vybaveni z vysokoškolského studia do praxe. Z tohoto důvodu se budeme nyní zabývat jednotlivými kompetencemi podrobněji.

Vladimíra Spilková (1996) ve své publikaci *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol* uvádí následující rozdělení kompetencí učitele (platí také pro upřesnění kompetencí třídního učitele). Tímto souborem profesních a osobnostních dovedností a dispozic by měl být vybaven každý učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání, proto si myslím, že by v této podkapitole měly být tyto kompetence stručně popsány.

Kompetence komunikační – komunikuje s žáky své třídy, s jejich rodiči, ostatními vyučujícími, vedením školy, školním psychologem, speciálním pedagogem, výchovným poradcem, dalšími odborníky a veřejností.

Myslím si, že tuto kompetenci si začínající učitel může osvojit teprve v praxi na základní škole. Záleží na osobnosti učitele a na jeho zájmu, v jaké míře tuto kompetenci bude ovládat.

Kompetence psychodidaktická – vede žáky v rozvoji jejich osobnosti, usměrňuje vztahy mezi žáky a spoluutváří klima třídy.

Tato kompetence učitele je podle mého mínění velmi důležitá. Na tuto dovednost jsou učitelé do jisté míry připravováni na vysoké škole, prostřednictvím seminářů, týkajících se psychologie osobnosti, psychologie pedagogické a sociální, během didaktik 1. stupně ZŠ. Samozřejmě, zde záleží na prostředí školy, ve které učitel vyučuje a na složení žáků ve třídě.

Kompetence organizační a řídicí – musí mít schopnost navození dobrých vztahů mezi učitelem a žákem a udržení kázně

Touto kompetencí by měl být učitel přirozeně vybaven a hned na začátku vykonávání učitelského povolání by měl stanovit pravidla, na jejichž dodržování bude trvat a tím docílit autority u svých žáků. Myslím si, že zvládnutí této kompetence je pro většinu mladých učitelů těžké, protože nedokážou odhadnout, do jaké míry si mohou žáky připustit k tělu.

Kompetence diagnostická a intervenční – řeší konfliktní výchovné situace, provádí průběžnou diagnostiku při výchovných a vzdělávacích potížích, musí své žáky znát v širších souvislostech po stránce sociálních vztahů, psychosomatických zvláštností a psychického zatížení a odolnosti.

Podle mého názoru tato kompetence vyžaduje hodně času a hloubkové pozorování všech žáků ve své třídě.

Kompetence poradenská a konzultativní – třídní schůzky s rodiči, návštěvy třídního učitele v rodinách, individuální návštěvy rodičů ve škole nebo pedagogická osvětová činnost.

Z rozhovorů se začínajícími učiteli je zřejmé, že v této kompetenci si nejsou jistí a nemají dobrý pocit ve chvílích, kdy musejí před rodiči žáků vystupovat sebejistě a stát si za svými názory. Většina z nich raději jedná s rodiči žáků individuálně než hromadně při třídních schůzkách.

Kompetence seberefektivní – umožňuje se zamýšlet nad svou pedagogickou činností a následně zdokonalovat vlastní pedagogické dovednosti, vyvarovat se svých nedostatků a využívat předností vyplývajících z jeho typu pedagogické osobnosti.

Touto kompetencí se zabývají studenti pedagogických fakult již při svých praxích na základních školách. Rozvíjení této kompetence není záležitostí krátké doby, ale učitelé se v ní můžou zdokonalovat po celou dobu svého povolání. I zkušený pedagogové uvádějí, že se stále objevují nové situace, z kterých se mohou poučit. Domnívám se, že je důležité, aby učitelé této kompetenci věnovali dostatek času a uměli posoudit, co se jim povedlo a co by se naopak mohlo provést jinak.

3.2 Poslání třídního učitele

Podlahová (2004) a Obst (2006) se shodují v názoru, že třídní učitel je funkce, kterou by měl zastávat zralý člověk a zkušený pedagog, tedy ne začínající učitel. Dle Podlahové (2004) by bylo rozumnější, kdyby začínající učitel měl k dispozici několik let bez třídnictví na zácvik, měl možnost pozorovat dobré třídní učitele, a tím si vytvářet vlastní představy o svém budoucím modelu třídnické činnosti. Pokud se stane třídním učitelem začátečník již v prvním roce svého nástupu do zaměstnání, je nutné, aby se rychle zorientoval v základních povinnostech a činnostech, která tato nesnadná, ale přesto krásná funkce obnáší. Na třídním učiteli ve velké míře závisí, jak se žáci budou cítit ve školním prostředí i jaký se ve třídě vytvoří kolektiv.

Na 1. stupni základní školy bývá často ihned přidělena začínajícímu učiteli funkce třídního učitele ve třídě, kde učí většinu předmětů. Je to logické, těžko může funkci třídního učitele v takové třídě vykonávat někdo jiný, který tam učí třeba jen dvě hodiny týdně. Pozice začínajícího učitele se tím ale ještě komplikuje.

Získává k plnému učebnímu úvazku ještě další povinnosti, na které nebyl na pedagogické fakultě připravován. Jsou to povinnosti nejen administrativního charakteru, ale především i péče o přidělené žáky a o jejich osobnost.

Podlahová (2004) upozorňuje na to, že třídní učitel by měl být vůdčí osobou, která plánuje, rozhoduje a řídí činnost celé třídy. Dále by měl být úředníkem (omluvenky, docházka), vychovatelem, soudcem, psychologem, sociologem, poradcem, náhradním rodičem a přítelem žáků.

Mertin (1995) zdůrazňuje, že úloha třídního učitele na 1. stupni základní školy je nezpochybnitelná, představuje hlavního aktéra výuky. Jeho názory a postoje k dítěti ovlivňují klima ve třídě i dítě samotné. Je nutné, aby byl s dětmi stále v kontaktu, v případě potřeby konzultoval problémy dětí s odborníky, navštěvoval specializovaná pracoviště a také pracoval s odbornou literaturou. Učitel by měl vždy vycházet z možností každého dítěte, nechat ho zažít pocit úspěchu a motivovat ho k dalším pokrokům.

Bylo by správné, kdyby žáci třídního učitele považovali za svůj vzor v jednání a chování, v oblasti vědomostí, ve způsobu komunikace a kulturně jazykového projevu.

3.3 Práce třídního učitele

Následující přehled vychází z pojetí Podlahové (2004), která uvádí, že práci třídního učitele je možné rozdělit zhruba do tří oblastí: diagnostická činnost, administrativní činnost a informační činnost.

V rámci diagnostické činnosti by měl třídní učitel co nejvíce poznat všechny žáky ve své třídě, znát jejich sociální vztahy (postavení ve třídě, v rodině apod.), intelektové dispozice, psychosomatické zvláštnosti (zdravotní stav, vlastnosti, nadání) a psychické zatížení a odolnosti (schopnost zvládat zátěžové situace, deprivace a stresy). K tomu, aby se z těchto oblastí třídní učitel něco dozvěděl, musí žáky dobře pozorovat, hovořit s nimi, mluvit o nich s ostatními vyučujícími a také uskutečnit rozhovory s rodiči žáků. Zvláště v první třídě je rozhovor s rodiči nutný. K lepšímu poznání žáků slouží i různé pedagogické hry, dotazníky a ankety.

Nejméně oblíbenou činností třídního učitele bývá činnost administrativní. Připadá mu zbytečná a netvůrčí, zpočátku mu může i činit potíže. Důležité je, aby ji zvládl co nejdříve a nejlépe, aby vleklou a neodbornou administrativní činností zbytečně nezatěžoval sebe i ostatní. Třídní učitel musí zajišťovat a pečovat o tyto dokumenty: třídní knihu, třídní výkaz, katalogové listy, vysvědčení, zprávy pro jednání pedagogické rady a přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek.

Třídní kniha obsahuje samostatné zapisování všech vyučovacích hodin, jejich témat a pořadového čísla, dále sledování absence v hodinách, vedení přehledu absence (na začátku třídní knihy) a zapisování omluv od rodičů.

Třídní výkaz se skládá z údajů o třídě jako celku, jmenného seznamu žáků, celkového prospěchu žáků, výchovných opatření, sděleních o podstatných změnách, pojištění atd. Je to úřední dokument, který se ve škole archivuje dlouhá léta, jeho přelepování ani přepisování není přípustné. Opravu je možné provést pouze tak, že se chybný údaj přeškrtně, zapíše nový a do poznámky je nutné zapsat datum opravy a podpis osoby, která tuto opravu provedla. Třídní výkaz musí být na konci roku uzavřen a podepsán.

Katalogové listy se týkají žáků jako jednotlivců. Obsahují přehled o prospěchu-píše se podle nich vysvědčení, v případě ztráty vysvědčení jeho duplikát. V těchto listech se shromažďují další dostupné údaje o žácích-výsledky vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, záznamy o kárných opatřeních, výsledky soutěží apod.

Vysvědčení je základním dokumentem o žákovi (jeho vzdělávacích výsledcích). Vyplňuje se v pololetí a na konci školního roku na základě záznamů učitelů v katalogových listech. Může být psáno na počítači nebo rukou (v tomto případě úpravným písmem). Dále připravuje třídní učitel zprávy pro jednání na čtvrtletní a pololetní pedagogické rady. Obsahují informace o počtu žáků, prospěchu a chování třídy a jednotlivých žáků, počtu zameškaných omluvených i neomluvených hodin, kázeňských problémech a jejich řešení. Třídní učitel si vede přehled o četnosti a náplni třídnických hodin a třídních schůzek.

Poslední činností třídního učitele je činnost informativní, při níž učitel, který získal diagnostické údaje o žácích a administrativně je zachytil, má povinnost zajistit, aby se s údaji dále pracovalo a aby tyto údaje sloužily k lepšímu poznání žáků. To realizuje tak, že poskytne informace důležitým osobám v okolí žáka, přičemž musí pečlivě zvážit, které informace a jakým způsobem předá. Třídní učitel je povinen informovat rodiče, což je nutné v případě zhoršení prospěchu či problémů v chování. Rodiče by samozřejmě rádi viděli i pochvaly a slyšeli jiná potěšující fakta. Tyto informace lze provést záznamem v žákovské knížce, telefonickým rozhovorem (ten je operativní, ale nelze jej v případě sporu s rodiči prokázat), dále osobní návštěvou rodičů (pokud není ohlášená, nemusí vzbudit nadšení), doporučeným dopisem (jeho kopii je možno si ponechat), na třídních schůzkách (individuálně při rozhovoru s rodiči) a nakonec i při konzultacích ve vypsanych hodinách (je možné si pořídit písemný zápis). Také je možné používat informační letáčky, brožury, zpravodaj školy, informační nástěnku, schránky pro návrhy, organizovat společné akce pro děti a jejich rodiče, dny otevřených dveří apod. Při jednání s rodiči je třeba si uvědomovat, že rodiče rozhodně nemají nahrazovat vyučovací činnost učitele a dohánět probranou látku. S rodiči by měl třídní učitel dojít k dohodě, jak bude při řešení situace postupovat a jak mu to rodiče budou usnadňovat. Spolupráce školy a rodiny zatím není ideální a je třeba usilovat o její zlepšení.

Podlahová (2004) dále uvádí, že kantor, kterému je přiděleno třídnictví, by měl dále informovat ostatní pedagogy o školních a osobních problémech žáků, jednání s výchovným poradcem (případně psychologem a lékařem) o rodinných problémech svěřených žáků, pokud mají tyto poměry vliv na prospěch a chování žáků. Dále by měl učitel informovat třídu o organizaci školního roku, rozvrhu, zasedacím pořádku, třídních schůzkách, provozu školní jídelny, možnostech mimoškolních aktivit, ale také o bezpečnostních předpisech a chování v případě mimořádné události. Učitel má udržovat ve třídě vstřícnou atmosféru pomocí získaných informací. Má také zajišťovat péči o učebnu, její příjemný vzhled a vybavení, o šatnu třídy, případně o přidělené území v okolí školy (školní záhonek apod.). Třídní učitel má rovněž dbát na rovnoměrné zatěžování svých žáků různými povinnostmi a úkoly.

Všechny tři oblasti činnosti třídního učitele (diagnostická, administrativní i informativní) ovlivňují úspěšnost žáka, jeho sociální pozici i psychický stav. Je proto třeba přistupovat k funkci třídního učitele s velkou odpovědností. Administrativní úkony je třeba provádět rychle a dobře (aby bylo spokojeno vedení školy i nadřízené orgány). Problémy žáků je naopak třeba řešit pomaleji, ale důkladně a tvůrčím způsobem. Vzhledem k tomu, že finanční odměna za výkon funkce třídního učitele je ve srovnání s rozsahem této práce velmi malá, je důležité, aby třídní učitel měl vlastní uspokojení z dobře vykonané práce, upřednostňoval lidskou stránku věci před administrativní a pracoval tak, aby na něj jeho žáci i po letech v dobrém vzpomínali. (Podlahová, 2004)

3.4 Třídní učitel a bezpečnost a ochrana zdraví ve škole

Vzhledem k tomu, že učitel přebírá veškerou zodpovědnost za své žáky na půdě školy a je po něm vyžadována neustálá pozornost, soustředěnost a pohotovost, budeme se v této podkapitole věnovat bezpečnosti a ochraně zdraví ve škole.

Podlahová (2004) se zmiňuje o tom, že základní povinností všech škol je zajišťovat nejen vzdělávání žáků, ale při výchově a vyučování zajistit také bezpečnost a ochranu zdraví. Všichni pedagogičtí pracovníci musí dodržovat metodické postupy a hlásit řediteli školy mimořádné okolnosti, které ohrožují zdravý vývoj žáka, včetně ohrožení žáků v mimoškolním prostředí (týrání, zanedbávání, zneužívání, drogy). Při dodržování bezpečnosti ve školách má třídní učitel zvláštní úkoly, mezi něž patří seznamování žáků na počátku školního roku se školním řádem, se zásadami bezpečného chování ve třídách, ostatních prostorách školy a na komunikacích při příchodu do školy a odchodu ze školy, se zákazem nosit do školy věci, která tam nepatří, také s postupem při eventuálních úrazech a s nebezpečím vzniku požáru a s postupem při této události. Zápis o tomto základním poučení musí třídní učitel zaznamenat do třídní knihy. Další poučení z hlediska bezpečnosti musí třídní učitel konat průběžně během školního roku podle situací, které se vyskytnou ve škole i podle akcí, které jsou pořádány mimo školní budovu (soutěže, výlety, lyžařské výcvikové kurzy apod.).

Na konci školního roku musí třídní učitel varovat žáky před neopatrným chováním během prázdnin, kontakty s neznámými lidmi, manipulaci s neznámými předměty (např. výbušniny), koupáním v neznámých místech a nepozorností a neukázněností v dopravním provozu (jako chodci nebo při jízdě na kole).

Při hodině se učitel nesmí vzdalovat ze třídy (v nutném případě musí zajistit dohled jiným učitelem) a je rozumné to nepovolovat ani dětem. Během přestávek a před vyučováním je ve škole zajištěn na chodbách a ve společných prostorách pedagogický dozor. Rozpis dozorů připravuje ředitel nebo zástupce ředitele. Za bezpečnost žáků v době vyučování zodpovídá škola. Pokud rodiče předem písemně požádají o uvolnění žáka ve vyučovací době, přebírají právní zodpovědnost na sebe. Je-li žák uvolněn ze školy pro nevolnost, musí si ho vyzvednout rodiče. Uvolní-li učitel žáka bez písemné žádosti, může být soudně stíhán v případě, že žák utrpí újmu na zdraví nebo způsobí škodu. Když dojde například k úrazu, je vyučující zproštěn odpovědnosti, jestliže prokáže, že po stránce bezpečnosti učinil všechno, co bylo za daných okolností možné. Pokud ke škodě nebo újmě na zdraví došlo, je učitel povinen to oznámit a dále spolupracovat s orgány činnými v trestním řízení. V případě úrazu musí učitel zajistit lékařské ošetření zraněného žáka a co nejdříve vyrozumět o události ředitele školy a rodiče. V případě, že si úraz vyžádal nepřítomnost žáka delší než jeden den, je nutné úraz zapsat do knihy úrazů a zároveň sepsat záznam o úrazu, který se posílá na úřední místa (Policie ČR, Ministerstvo školství, školský úřad, pojišťovna). Učitel samozřejmě musí umět okamžitě poskytnout první pomoc. (Podlahová, 2004)

Shrnutí teoretické části

Na základě prostudované odborné literatury a dalších dostupných informací jsem utřídila a shrnula poznatky v oblasti uvádění začínajících učitelů 1. stupně základní školy do praxe po absolvování pedagogických fakult. Systém uvádění začínajících učitelů do praxe není v současné době řešen žádným školským předpisem a tak záleží na ředitelích jednotlivých škol, jakým způsobem tuto oblast zabezpečí. S tím souvisí i dále popisovaná funkce uvádějícího učitele. Tato funkce byla poprvé stanovena v sedmdesátých letech dvacátého století a na většině škol jsou uvádějící učitelé přidělováni začínajícím pedagogům dodnes. V poslední kapitole teoretické části jsou uvedeny poznatky o posláních třídního učitele, o tom, jakým souborem profesních a osobnostních dovedností a dispozic by měl být každý učitel vybaven a do jakých tří činností lze rozdělit práci třídního učitele. Zjistili jsme, že mezi tyto oblasti patří diagnostická činnost, administrativní činnost a informační činnost. Dozvěděli jsme se, že funkci třídního učitele často získá učitel na 1. stupni základní školy hned v počátku své praxe bez předchozích zkušeností.

Na teoretickou část diplomové práce přímo navazuje část praktická, kde je kladen důraz na zjištění zvládnutí pedagogických činností u začínajících učitelů. Pojem pedagogické činnosti je vymezen v teoretické části diplomové práce. Dále jsou zde formou rozhovorů zachyceny zkušenosti a poznatky starších pedagogů a uvádějících učitelů.

II. Praktická část

1. Cíle, úkoly a charakteristika výzkumu

Na základě prostudované odborné literatury (Šimoník, Podlahová, Spilková, Dytrtová a Krhutová) a předběžných rozhovorů s mladými učiteli byl sestaven dotazník, který ve 22 otázkách vystihuje základní body jednotlivých pedagogických činností, které musí učitel během svých začátků dobře zvládnout.

Výzkum byl v první řadě zaměřen na zmapování možných problémů začínajících učitelů v pedagogických činnostech. Cílem šetření bylo zjistit, s jakými pedagogickými činnostmi mají začínající učitelé potíže a naopak s kterými činnostmi problémy nemají. Dále nás zajímalo, jaké vzpomínky mají zkušení učitelé na své učitelské začátky a jak se od jejich nástupu do školy změnily podmínky pro výkon tohoto povolání. V poslední části praktické části jsme se dozvěděli, jaký smysl vidí uvádějící učitelé v této funkci.

Dotazník byl zaměřen na zmapování míry zvládnutí jednotlivých pedagogických činností u začínajících učitelů. Výzkumný nástroj obsahuje 4 uzavřené otázky, které byly položeny kvůli statistickému zpracování a 22 otázek týkajících se míry zvládnutí pedagogických činností začínajícího učitele. V dotazníku byly použity otázky uzavřené, otevřené i škálové. Vytypované pedagogické činnosti jsou převzaty z výzkumného šetření Šimoníka (1995). Pedagogické činnosti se týkali čtyř hlavních oblastí práce učitele, mezi které podle Dytrtové a Krhutové (2009) patří dovednosti týkající se plánování a přípravy vyučovací jednotky, vlastní organizace a realizace vyučování, diagnózy a hodnocení výkonu žáků a dovednosti, které se týkají sebehodnocení učitele. Respondenti odpovídali na otázky týkající se zvládnutelnosti pedagogických činností pomocí pětistupňové hodnotící škály, kde číslo 1 znamená, že tuto oblast zvládají nejméně a číslo 5, že jim tato činnost nečiní žádné problémy. Svoje hodnocení stručně okomentovali. První metodou pro empirické šetření byla metoda dotazníková. Údaje byly vyhodnoceny kvantitativně. Dotazník byl sestaven pro začínající učitele, kteří vyučují na základních školách prvním až pátým rokem. Dotazník zodpovědělo 20 mladých učitelů, kteří absolvovali pedagogickou fakultu a v současné době vykonávají učitelské povolání na 1. stupni základní školy. Z toho se ho zúčastnilo 18 žen a 2 muži. Jednalo se většinou o učitele, kteří učí na základní škole prvním rokem, tři z nich již

druhým. Věkové rozložení dotázaných výzkumného souboru se pohybuje mezi dvacátým čtvrtým a dvacátým sedmým rokem. Dotazníky byly distribuovány prostřednictvím e-mailů, v časovém rozmezí od prosince 2011 do února 2012. Návratnost dotazníků distribuovaných elektronicky činila zhruba 32%. Navráčeno bylo 20 dotazníků.

Na základě výsledků dotazníkového šetření, ve kterém jsme se dozvěděli, které pedagogické činnosti činní současným začínajícím učitelům potíže a které naopak zvládají bez problémů, jsme se v rozhovorech zaměřili na to, zda to stejně vnímají i zkušení učitelé. Chtěli jsme si ověřit, zda zkušení učitelé měli na začátku potíže ve stejných pedagogických činnostech, jako současní začínající učitelé a také to, zda zkušení učitelé pozorují u začínajících učitelů stejné nedostatky v pedagogických činnostech, jako to vnímají oni samotní.

Cílem rozhovorů bylo zjistit, jak na své učitelské začátky vzpomínají zkušení učitelé, zda jim dělali problémy stejné pedagogické činnosti, jako současným začínajícím učitelům a také co by podle nich mohlo začínajícím učitelům pomoci ke zlepšení kvality jejich práce. V rozhovoru pro zkušené pedagogy o jejich učitelských začátcích se osm otázek zaměřuje na to, jaké podmínky k vyučování tito učitelé měli, co pro ně bylo tehdy důležité a na jaké činnosti nebyli dostatečně připraveni na vysoké škole. Byla použita kombinace narativního² a semistrukturovaného interview, respondentům byly pokládány předem připravené otázky, ale na druhou stranu jsme se snažili, aby respondent vyprávěl o svých vzpomínkách na začátky svého učitelského povolání přirozeně a volně. Údaje byly vyhodnoceny kvalitativně. Rozhovory probíhaly se zkušenými učiteli, kteří vykonávají své povolání déle než deset let. Celkem byl rozhovor proveden s 8 staršími učiteli, z nichž 2 učitelky začaly vyučovat v padesátých letech 20. století, 1 učitelka v 60. letech, 1 v 70. letech, 2 v 80. letech a 2 učitelé v 90. letech. Ve většině případů byly rozhovory prováděny v budově školy, kde učitelé vyučují, dva rozhovory byly prováděny v domácím prostředí.

² Hendl (2005) uvádí, že při narativním rozhovoru není subjekt konfrontován se standardizovanými otázkami, nýbrž je povzbuzován ke zcela volnému vyprávění.

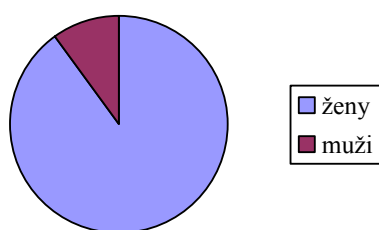
Jeden rozhovor trval zhruba půl hodiny až hodinu. Rozhovory byly prováděny od ledna 2012 do března 2012.

Poslední část praktické části diplomové práce tvoří rozhovory s uvádějícími učiteli. Cílem rozhovorů s uvádějícími učiteli bylo zjistit, jaký smysl vidí učitelé v této funkci, s jakými pedagogickými činnostmi mají podle nich začínající učitelé problémy a na jaké pedagogické činnosti by mohli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni. Uvádějícím učitelům bylo položeno pět otevřených otázek. Rozhovor byl proveden s 5 uvádějícími učiteli, kteří tuto funkci vykonávali alespoň jednou za svou profesní kariéru. Rozhovor trval přibližně půl hodiny. Rozhovory se uskutečnily v časovém rozmezí od ledna 2012 do března 2012. Všechny rozhovory byly provedeny na půdě školy, kde uvádějící učitelé vyučují.

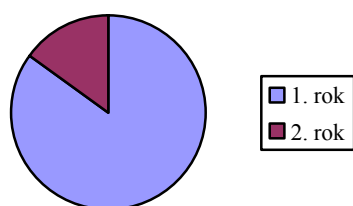
2. Výsledky dotazníkového šetření a jejich interpretace

Ve výšečových grafech jsou procentuálně zaznamenány pohlaví a délka praxe začínajících učitelů, dále pak, zda jsou zároveň třídními učiteli a zda jim byl přidělen uvádějící učitel. Odpovědi na 22 otázek, které se týkají míry zvládnutelnosti pedagogických činností, jsou zaznamenány pomocí pětistupňové škály a vyhodnoceny v řádkovém grafu, ve kterém jsou zprůměrovány hodnoty odpovědí respondentů.

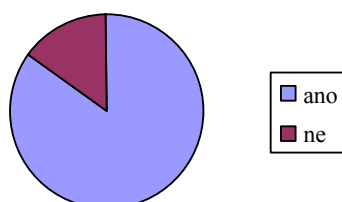
Graf č. 1 Procentuální vyjádření pohlaví respondentů



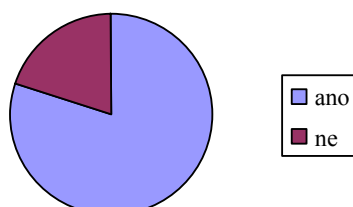
Graf č. 2 Procentuální vyjádření délky učitelské praxe



Graf č. 3 Přidělení uvádějícího učitele

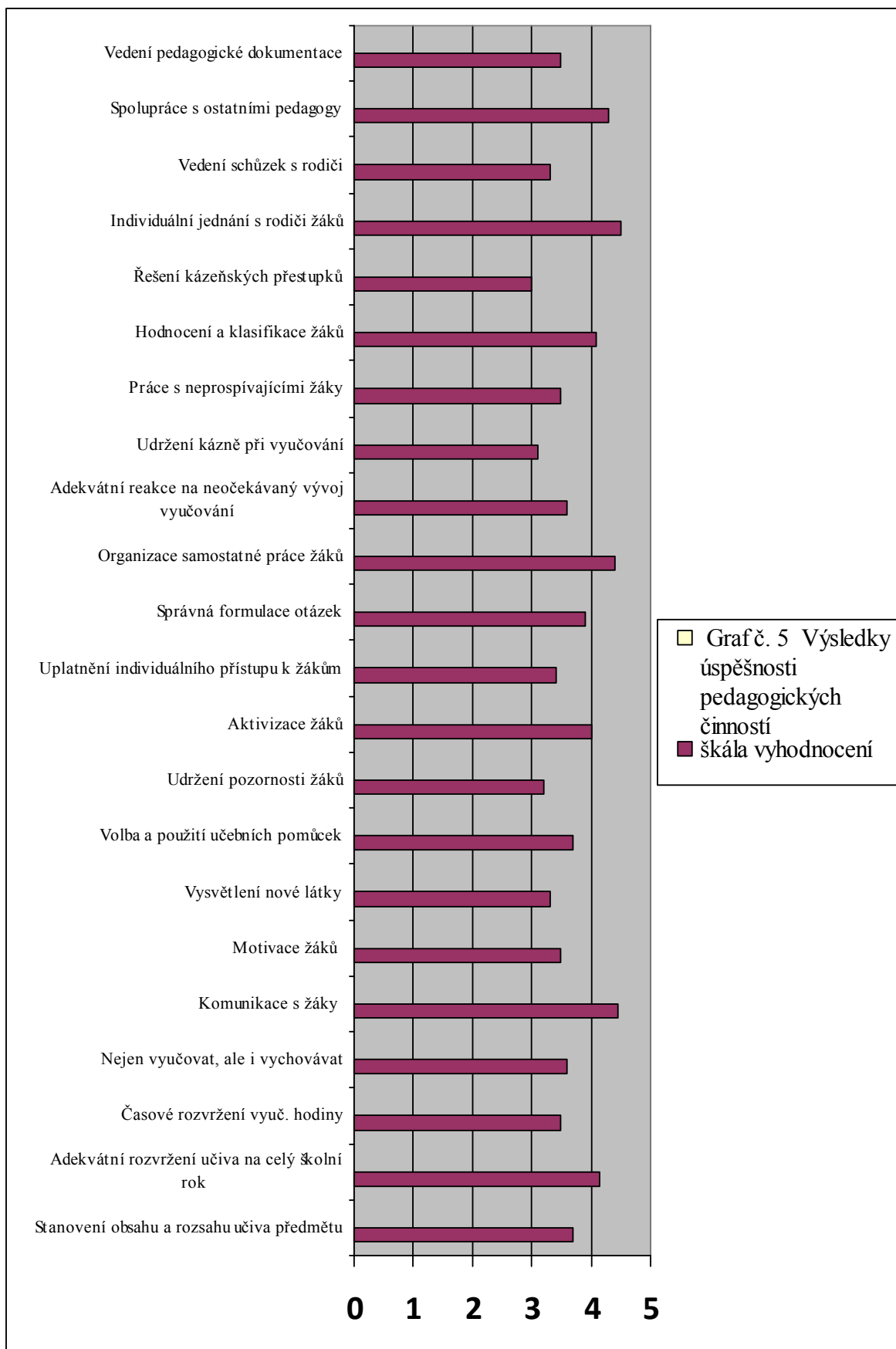


Graf č. 4 Funkce třídního učitele v prvním roce nástupu do zaměstnání



Z grafů č. 3 a 4 vyplývá, že většině začínajících učitelů byl přidělen uvádějící učitel a funkci třídního učitele vykonávalo v prvním roce nástupu do zaměstnání 80% dotázaných.

V následujícím grafu č. 5 jsou uvedeny celkové výsledky hodnocení úspěšnosti pedagogických činností u začínajících učitelů na škále od 1 do 5, kde číslo 1 znamená, že tuto oblast zvládají nejméně a číslo 5, že jim tato činnost nečiní žádné problémy. Je zde uvedeno 22 pedagogických činností, vedle nichž je vidět, do jaké míry začínající učitelé tyto oblasti zvládají.



V následujících odstavcích nejprve prezentuji četnost ohodnocení začínajících učitelů v jednotlivých pedagogických činnostech a dále shrnuji podstatné informace z volných vyjádření respondentů na jednotlivé otázky týkající se pedagogických činností.

Otázka č. 5 Stanovení obsahu a rozsahu učiva předmětu

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	9	8	3

Se stanovením obsahu a rozsahu učiva předmětu mají začínající učitelé trochu problémy. Nejsou si jisti tím, co se v daném ročníku učí. Tři začínající učitelé uvedli, že vzhledem k tomu, že dostali hned v prvním roce svého nástupu do práce vyšší třídu, mají problémy s tím, že neví, co již žáci vědí a co ne. Deset respondentů odpovědělo, že v případě, kdy mají problém se stanovením obsahu a rozsahu učiva předmětu, pomáhá jim uvádějící učitel nebo kolega z paralelní třídy.

Otázka č. 6 Adekvátní rozvržení učiva na celý školní rok

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	3	11	6

Adekvátní rozvržení učiva na celý školní rok většina učitelů na počátku roku celkem dobře zvládá, někdy jim pomůže uvádějící učitel. Horší je to s dodržáním tohoto plánu v průběhu roku. S tím mělo problém 8 dotázaných respondentů. Učitelé, kteří jsou na škole již druhým rokem, převzali tematický plán z předešlého školního roku.

Otázka č. 7 Časové rozvržení vyučovací hodiny

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	4	6	6	4

Jedenáct učitelů uvedlo, že dokážou po pár hodinách zhruba odhadnout, jak dlouho bude daná aktivita dětem trvat. Někdy čas neodhadnou a jsou tudíž nuceni něco vynechat nebo naopak přidat.

Otázky č. 8 Nejen vyučovat, ale i vychovávat

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	9	10	1

Otázku výchovy se snaží začínající učitelé řešit. Dva z respondentů vypověděli, že tuto činnost vykonávají spíše podvědomě, ne cíleně. Většina učitelů má však pocit, že v tomto případě ale dosti záleží na tom, jak jsou děti vychovávány doma.

Otázka č. 9 Komunikace s žáky

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	2	7	11

Komunikace s žáky nečiní 18 začínajícím učitelům problémy. Ne vždy je tomu tak při komunikaci s problémovými žáky. Pět učitelů uvádí, že zde také záleží na povaze a charakteru učitele.

Otázka č. 10 Motivace žáků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	1	11	5	3

Motivovat děti především ve vyšších třídách (zejména ve čtvrté a páté třídě) není podle osmi začínajících učitelů jednoduchá věc. Některé způsoby motivace pár dětem vyhovují, jiné naopak demotivují. Tři respondenti uvádí, že jednodušší je motivovat žáky na začátku hodiny než v jejím průběhu.

Otázka č. 11 Vysvětlení nové látky

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	4	7	9	0

S vysvětlením nové látky začínající učitelé problémy většinou nemají, dobré zkušenosti má dvanáct dotázaných s užitím názorných ukázek. Šest mladých učitelů upozorňuje na to, že těžší už je to s osvojením nové látky, protože děti se doma neučí a tudíž se stane, že učitelé po pár hodinách zjistí, že děti učivo neovládají.

Otázka č. 12 Volba a použití učebních pomůcek

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	3	4	10	3

Sedm začínajících učitelů nemá na škole dostatek učebních pomůcek. Pokud chtějí nějaké pomůcky ve výuce použít, musí si je sami vytvořit. Pět učitelů uvedlo, že často používá jen učebnice, ale pokud mají možnost, používají k výkladu interaktivní tabuli.

Otázka č. 13 Udržení pozornosti žáků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	1	15	4	0

Při udržení pozornosti žáků záleží na mnoha faktorech. Někdy s tím začínající učitelé problém nemají, jindy si naopak s žáky neví rady. Deset začínajících učitelů uvádí, že záleží na předmětu, na aktivitách a úkolech, které volí a na momentálním rozpoložení dětí.

Otázka č. 14 Aktivizace žáků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	6	7	7

Osm začínajících učitelů se snaží aktivizovat žáky nějakou hrou, ale ani to vždy nepomůže, protože každému žákovi se líbí jiná. Čtyřem učitelům stačí k aktivizaci dětí jejich chování a vystupování.

Otázka č. 15 Uplatnění individuálního přístupu k žákům

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	13	6	1

Všichni učitelé se snaží o individuální přístup k žákům, ale je to pro ně těžké. Devět z dotázaných učitelů uvedlo, že individuální přístup uplatňují spíše ke slabším žákům, než k těm nadprůměrným. Dva učitelé uvádí, že uplatňují individuální přístup méně, než si předsevzali na vysoké škole.

Otázka č. 16 Správná formulace otázek

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	7	9	4

Správná formulace otázek nedělá osmi začínajícím učitelům problémy. V některých situacích mají tři z dotázaných problém s formulací otázek, především když jsou unavení apod. Otázku většinou učitelé musí i přesto zopakovat, protože je žáci neposlouchají.

Otázka č. 17 Organizace samostatné práce žáků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	1	9	10

S organizací samostatné práce žáků je si patnáct mladých učitelů celkem jisto. Jedenáct učitelů si myslí, že pokud děti samostatnou práci dostávají pravidelně, zvyknou si a přesně ví, jak se v dané situaci zachovat.

Otázka č. 18 Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	1	7	12	0

Třináct začínající učitelů se snaží na všechny nastalé situace reagovat adekvátně a zvládá improvizovat, i když je to pro ně stresující. Dvěma učitelům se zatím nestalo nic neočekávaného. Pět učitelů má problémy s adekvátní reakcí na neočekávaný vývoj způsobený nekázní a jinými problémy.

Otázka č. 19 Udržení kázně při vyučování

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	7	8	2	3

Pro většinu začínajících učitelů je velmi těžké udržet kázeň ve své třídě, protože mají k žákům přátelský přístup. Deset respondentů uvádí, že záleží na povaze učitele a na chování žáků ve třídě. Tři učitelé vypověděli, že jsou na děti přísní, když je potřeba a mají tedy s jejich zklidněním problém jen výjimečně.

Otázka č. 20 Práce s neprospívajícími žáky

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	2	7	10	1

Sedmnáct učitelů se snaží věnovat neprospívajícím žákům, jak nejlépe může. Snaží se je motivovat, tolerovat a snaží se nalézt u každého žáka alespoň něco málo, co zvládne. Pomáhají jim především tehdy, když vidí, že žáci mají snahu se něco naučit.

Otázka č. 21 Hodnocení a klasifikace žáků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	5	9	6

S hodnocením a klasifikací žáků mají nezkušení učitelé problémy jen zřídka. Dvanáct učitelů uvedlo, že se snaží být nestranní a objektivní. Občas si nejsou jistí tím, jaký výkon by měl známce odpovídat. Pět učitelů se nad nerozhodnými známkami dlouho zamýšlí.

Otázka č. 22 Řešení kázeňských přestupků

Hodnotící škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	4	12	4	0

Většinu kázeňských přestupků řeší začínající učitelé domluvou či poznámkou, ale nejsou si zcela jistí tím, zda to vždy funguje.

Otázka č. 23 Individuální jednání s rodiči žáků

Hodnoticí škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	2	7	11

S individuálním jednáním s rodiči žáků si mladí učitelé umí poradit. Osmnáct učitelů na otázku odpovědělo, že s rodiči žáků vychází dobře, a pokud něco potřebují, jsou učitelé ochotni se s nimi domluvit prostřednictvím e-mailů nebo mobilních telefonů.

Otázka č. 24 Vedení schůzek s rodiči

Hodnoticí škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	1	13	5	1

Při třídních schůzkách si 16 začínajících učitelů před rodiči žáků připadá nepatřičně a jsou nervózní. Musí se tvářit, že přesně ví, co dělají, ale přitom ve vyučování občas tápou.

Otázka č. 25 Spolupráce s ostatními pedagogy

Hodnoticí škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	0	4	7	9

Spolupráce s ostatními pedagogy je pro sedmnáct učitelů většinou bezproblémová, ale sedm učitelů uvádí, že je jisté, že záleží na kolektivu, do kterého člověk přijde.

Otázka č. 26 Vedení pedagogické dokumentace

Hodnoticí škála	1	2	3	4	5
Počet odpovědí	0	2	8	8	2

Vedení pedagogické dokumentace bylo pro deset začínajících učitelů ze začátku náročné. Uvedli, že nebyli zcela seznámeni s tím, co a kdy mají vyplnit a zařídit. Pomoc v této činnosti jim většinou nabídli kolegové z paralelních tříd.

Podle výsledků výzkumu mají začínající učitelé největší problémy s řešením kázeňských problémů a udržením kázně při vyučování. Dále mají problémy s udržením pozornosti žáků a zcela jistí si nejsou při vedení schůzek s rodiči dětí. Je zřejmé, že na tyto pedagogické činnosti nejsou připraveni z vysoké školy, protože při nich dosti závisí na složení konkrétní třídy a dané situaci, kterou učitelé prožijí až v praxi.

Naopak dotázaní učitelé nemají problémy s komunikací se žáky, s individuálním jednáním s rodiči žáků, s organizací samostatné práce a se spoluprací s ostatními pedagogy.

3. Výsledky narativních rozhovorů se zkušenými učiteli o jejich učitelských začátcích

V této druhé kapitole praktické části diplomové práce jsem měla zájem najít poučení v názorech a zkušenostech starších pedagogů s dlouholetou praxí. Podařilo se mi vést osobní rozhovory s osmi zkušenými učiteli, kteří vstupovali do pedagogické praxe v našem státě v minulých letech (v různých obdobích vývoje našeho školství). Sestavila jsem osm níže uvedených otázek, z odpovědí jsem s odstupem času získala informace o učitelských začátcích dotazovaných pedagogů a jejich názory na možné zlepšení postavení začátečníků ve školství. Účelem těchto otázek bylo zjistit, zda zkušení učitelé měli na začátku svého povolání problémy se stejnými pedagogickými činnostmi, jako současní začínající učitelé. Cílem bylo také zjistit, na jaké dovednosti učitelské profese by měli být studenti lépe připravováni na vysokých školách. Výsledky budou prezentovány jednotlivě po desetiletích a to přímými odpověďmi na dané otázky. Rozdělení na desetiletí je uvedeno z toho důvodu, že nás zajímalo, jak se postupně vyvíjelo vzdělávání učitelů. Shrnutí výpovědí zkušených učitelů je nakonec analyzováno a interpretováno. Odpovědi byly velmi upřímné a vyjadřovaly kladný vztah dotázaných k učitelské profesi.

3.1 Otázky k narativnímu rozhovoru

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?
2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?
3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?
4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?
5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?
6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?
7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

3.2 Jednotlivé rozhovory se zkušenými učiteli

3.2.1 Učitelky s nástupem do praxe v padesátých letech 20. století

Učitelka Marta

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Marta absolvovala zkrácené dvouleté studium na Pedagogické fakultě v Plzni-obor biologie-zeměpis v roce 1959. V témže roce začala učit jako „putující učitelská síla“³ v rámci tehdejšího okresu Hořovice. Během prvního školního roku vystřídal několik vesnických škol. Učila na 1. i na 2. stupni ZŠ a pár měsíců i na jednotřídce. Od roku 1968-1993 učila na základní škole v Praze 10.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

Hned v 1. roce musela zastávat funkci třídního učitele. Nejprve na jednotřídce, kde jí byla přidělena 1. a 3. třída ZŠ.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

V době nástupu paní Marty do zaměstnání nebyla funkce uvádějícího učitele ustanovena. Důležité informace získávala od svých zkušenějších kolegů, kteří jí ochotně radili.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Podmínky pro začínající učitele koncem 50. let a začátkem 60. let nebyly ideální. Jako „putující učitel“³ vystřídal paní Marta několik škol, na nichž musela učit předměty, pro které neměla aprobaci. Třídy měly vysoký počet žáků (i přes 40).

³ Pojem „putující učitel“ byl používán v šedesátých letech 20. století, a byli tak nazýváni učitelé, kteří nebyli natrvalo umístěni na jednu školu. Vzhledem k tomu, že byli svobodní, vystřídal ve svých začátcích několik základních škol.

Za zaměstnáním musela dlouho a složitě dojíždět. Učitelé museli nastoupit do škol, které jim byly přiděleny na umístěnku, mnozí daleko od svého domova.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Pomoc starších kolegů, kteří mi obvykle ochotně přispěli radou a podělili se o své zkušenosti. Důležité pro mě bylo, abych získala místo v blízkosti svého bydliště s tím, že bude učit předměty svého oboru (biologie-zeměpis).

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Nejtěžší pro ni byla příprava na vyučování, která zabrala během prvních pěti let praxe téměř dvě hodiny denně. Bylo důležité získat praktické zkušenosti. Vpravit se do toho, abych se dobře připravovala na výuku. Učitel musí přijít na to, jaké postavení zaujmout vůči dětem. Nesmí se chovat jako diktátor, ale zároveň si musí umět sjednat respekt. Nejsložitější to bylo v případech, kdy musela učit jiné předměty, než vystudovala.

Bylo těžké získat potřebné informace o daných předmětech. Zvlášť těžké bylo učit matematiku, kterou musela studovat z předstihu z učebnic a radit se s kolegy. Také pro ni nebylo jednoduché zastávat funkci třídní učitelky v 1. třídě jednotřídky, jelikož nebyla připravována na práci s tak malými dětmi.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl/a dostatečně připraven na vysoké škole?

Studium na Vysoké škole bylo velmi náročné a zbytečně odborné. Musela absolvovat zkoušky z látky, která neodpovídala její aprobaci pro 2. stupeň základní školy (např. matematický zeměpis, latinské pojmy v biologii). Učivo nemělo praktické využití. Na vysoké škole také nebyla připravena na administrativu týkající se funkce třídního učitele.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Začínajícím učitelům by pomohlo, kdyby na Vysoké škole absolvovali více pedagogické praxe na různých typech základních škol.

V odborných předmětech by měli více probírat učivo, které obsahují osnovy pro základní školy i s metodami, jak toto učivo učit. Mělo by převažovat praxe nad teorií. Pomohlo by jim, kdyby se dostali do školy, kde je dobrý učitelský kolektiv, což se projevuje na kázni a dovednostech žáků.

Učitelka Květa

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Paní Květa po studium na Pedagogickém gymnáziu pro učitelky mateřských škol dostala v roce 1953 umístěnku do okresu Říčany a Benešov a ve vesnici Hvězdonce se stala ředitelkou mateřské školy. Po 4 letech začala studovat metodiky na Belojanisově vysoké pedagogické škole a po jednom roce získala dekret Učitele pro 1. stupeň ZŠ. Poté začala učit na jednotřídce, kde se stala třídní učitelkou 2., 3. a 5. třídy.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

V prvním roce svého zaměstnání se stala ředitelkou a poté, co získala dekret na učitelku základní školy, se stala hned v prvním roce třídní učitelkou tří tříd dohromady.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Paní Květě přidělen uvádějící učitel nebyl. Učila na jednotřídce jen s panem ředitelem, který měl na starosti druhé dvě třídy. Paní učitelce Květě pomáhal v jejích začátcích tatínek, který byl též učitelem.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Podmínky pro učení nebyly pro paní Květu v jejích začátcích nejlepší. Nejprve musela řídit celou mateřskou školu, kam dostala umístěnku, poté učila tři třídy dohromady a jelikož byla svobodná, přefazovali ji na vesnické školy podle toho, kde ji zrovna potřebovali. Bydlela sama ve škole, kde si musela sama topit. Strava ve škole byla velmi špatná. V době, kdy paní Květa začínala učit, nebyly žádné pracovní sešity. Učila tři třídy najednou, takže bylo těžké se naučit zkoordinovat výuku. Po škole musela jako venkovská učitelka pomáhat se vším, co národní výbor potřeboval. Povolání bylo časově náročné.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Byla pro ni důležitá pomoc a rady ze strany otce a to, že ji povolání bavilo. Paní Květa byla svědomitá, chtěla učit na základní škole a docílila toho. Dbala na přípravu na druhý den, bez níž by nešla učit. Na venkově k ní rodiče i žáci byli vstřícní.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Bydlení mimo domov, učit dohromady tři třídy. Neměla potřebnou praxi k učení různě starých žáků. Nevěděla, jak časově a metodicky rozčlenit výuku, aby naučila všechny žáky potřebnou látku. Otec jí vysvětloval, jak má pracovat s každou třídou. Přípravy na druhý den musely být důkladné.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl/a dostatečně připraven/a na vysoké škole?

Na pedagogickém gymnáziu pro učitele mateřské školy nebyla metodicky připravena na výuku na základní škole. Poté, co absolvovala nástavbu z metodik, byla připravena na svoji profesi. Největší problémy měla s agendou týkající se výkazů atd. Nebyla připravena na to, jak dohromady učit tři třídy jiné učivo. Neměla v tom žádnou praxi.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Začínajícím učitelům můžou pomoci metodická sdružení učitelů. Zkušenější učitel by měl začátečníka informovat o tom, jak dělat metodické plány. Poskytnout mu příslušné příručky k metodice výuky. Je dobré, aby začínající učitelé měli možnost zúčastnit se různých školení pořádaných školou. Důležité je, aby měli dostatek praxe a podporu kolektivu. Začínající učitelé by měli být lépe informováni o tom, jak sestavovat individuální plány, protože ve třídách je hodně integrovaných žáků. Učitelé se musí naučit, jak respektovat individuální schopnosti dětí.

3.2.2 Učitelky s nástupem do praxe v šedesátých letech 20. století

Učitelka Alena

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Začala jsem učit na jedenáctiletce v Říčanech v roce 1961.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

Ano, stala jsem hned v prvním roce třídní učitelkou.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Uvádějící učitel mi přidělen byl a pomáhal mi se vším, s čím jsem měla potíže.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Jako nový mladý učitel jsem se musela podřídít požadavkům školy. Na škole jsem učila ráda, ale vzhledem k tomu, že jsem musela dojíždět z Prahy do Říčan, jsem byla ráda, že mě po dvou letech přeřadili do Prahy.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Pro mě bylo nejdůležitější pečlivé psaní příprav na vyučování. Vzhledem k tomu, že osnovy byly dlouho stejné, mohla jsem používat s malou úpravou své staré přípravy několik let. Důležitý pro mě byl také dobrý vztah rodičů ke škole a třídnímu učiteli. Rodiče se o vzdělávání svých žáků zajímali více, než je tomu v současné době.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Nejtěžší pro mě bylo dojíždění do práce z Prahy do Říčan.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

Z vysoké školy jsem si odnesla odborný nadhled, ale nenaučila jsem se metodiku výuky. Je důležité látku učiva umět, ale ještě důležitější je umět to předat, na což mě na vysoké škole dostatečně nepřipravili.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Začínajícím učitelům pomůže, když se dostanou do školy, kde je vstřícný kolektiv a podporující ředitel. Potřebovali by lepší úroveň metodiky vzdělávání.

3.2.3 Učitelky s nástupem do praxe v sedmdesátých letech 20. století

Učitelka Milana

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Na základní škole jsem začala učit po 4letém studiu na Vysoké škole pedagogické ve školním roce 1975-76.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

Ano, stala jsem se třídní učitelkou čtvrté třídy.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Byla mi přidělena uvádějící učitelka, která mi pomohla hlavně s rozdělením látky do jednotlivých měsíců a s týdenními plány. Na tyto povinnosti třídního učitele jsem nebyla na vysoké škole připravena.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Na škole, kam jsem po vysoké škole nastoupila, byl dobrý kolektiv. Ostatní učitelé byli starší, ale nechali mě pracovat podle mého uvážení. Chovali se ke mně slušně a v mých začátcích mně podporovali. Byl mi přidělen dobrý uvádějící učitel, který mi pomohl vždy, když jsem si s něčím nevěděla rady.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Nejvíce mi záleželo na tom, abych byla schopna předat žákům to, co sama vím. Práce učitele mě bavila. Děti byly hodnější, klidnější a vyučování nebylo tak hektické.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Myslím, že nejtěžší pro mě byla důslednost. Je důležité si stát za svými názory, rozhodnutími a pokyny. Vždycky si stát za vším, co řeknu.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

Vysoká škola absolventa připraví na povolání jen teoreticky. Naučí ho základy z různých oborů. Absolvent musí poté pracovat sám na sobě. Více jsem od vysoké školy neočekávala. Nebyla jsem připravena na jednání s různými typy osobností a především na jednání s rodiči žáků.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Nejdůležitější pro začínajícího učitele je nástup na dobrou školu, kde se ho ujme schopný uvádějící učitel. Dostat se na školu, kde podporují ty učitele, kteří chtějí jít vlastní cestou. Dobrý uvádějící učitel může začátečníkovi hodně pomoci. Je vhodné, když se začínající učitel může na svého uvádějícího učitele obrátit se svými problémy. Nejvíce pomůže mít dobrý vzor, snažit se ze začátku (v prvních dvou letech) napodobit práci uvádějícího učitele. Zkušený učitel předá začínajícímu své zkušenosti a začínající učitel se může o dobrého kolegu opřít. Ředitel by měl před přijetím začínajícímu učiteli ukázat špatnou a dobrou hodinu, aby si mladý nezkušený učitel mohl rozmyslet, jak chce učit a jak ne.

3.2.4 Učitelky s nástupem do praxe v osmdesátých letech 20. století

Učitelka Iva

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Paní učitelka Iva začala po studiu na Pedagogické fakultě a po dvou letech na doktorském studiu učit v roce 1983 na základní škole v Praze.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

V prvním roce své učitelské profese se stala třídní učitelkou první třídy.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Paní Ivě byla přidělena uvádějící učitelka, která jí pomáhala v prvním roce na škole. Uvádějící učitelka učila v paralelní třídě, takže jí pomáhala s plány výuky a metodikami. Umožnila jí náhled do sešitů a do jejích hodin. Po roce se paní Iva rozhodla, že začne učit podle svého a zřekla se uvádějící učitelky.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Učitelka Iva měla při nástupu do zaměstnání dobré podmínky v pěkné škole, s příjemným kolektivem a neměla žádné překážky k vykonávání její profese.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Byla pro ni důležitá kvalitní příprava na hodinu a hlavně to, aby měla kladný vztah s dětmi. Chtěla být s nimi kamarád. Začala dělat práci, která ji baví.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Nejtěžší pro ni bylo naučit se rozumět dětem, pochopit je. S výkladem učiva neměla žádné problémy.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl/a dostatečně připraven/a na vysoké škole?

Na vysoké škole měli málo praxí na základních školách, ale má pocit, že jich měli více než studenti pedagogických fakult v současné době. Měla problémy s vedením hodin a neuměla vést administrativu. Nedostatky v byrokratickém zatížení. Tomu se musela učit až přímo na škole, kde byla třídní učitelkou. Začínající učitelé nejsou též připraveni na kontakt s rodiči. Na škole jí bylo poskytnuto školení asertivity.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

V první řadě jim může pomoci uvádějící učitel, který je ideální pomocí pro toho, kdo o to stojí. Praktik by měl být svižný a měl by pomoci začínajícímu učiteli s tím, co on potřebuje. Vedení školy by mělo informovat začínající učitele o všem, co je na jejich škole zvykem a jaký mají práva. Měla by zde být sounáležitost vedení se začínajícím učitelem. Dobré jsou také vzájemné hospitace. Lépe se jim bude pracovat v dobrém kolektivu. Pokud začínající učitelé chtějí na škole prosadit něco nového, tak je důležité jim dát možnost seznámit ostatní pedagogy s novou metodou. Ve své profesi se učitelé mohou zlepšit absolvováním různých školení či kurzů (např. kurz o dětech s poruchami učení, o nadaných dětech, o tom, jak děti učit formou hry atd.)

Učitelka Alena K.

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Po studium na vysoké škole pedagogické v Olomouci jsem v roce 1986 začala pracovat ve školství.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

V prvním roce jsem začala pracovat ve školní družině, jelikož jsem brzy nastoupila mateřskou dovolenou. Po dvou letech jsem vyučovala na škole jen půl roku tři předměty- český jazyk, ruštinu a hudební výchovu. Poté jsem odešla znovu na mateřskou. V roce 1991 jsem se stala třídní učitelkou v první třídě. Od té doby vyučuji na prvním stupni základní školy.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Uvádějící učitel mi přidělen byl. Byla to starší učitelka před důchodem, která na mě neměla moc času. Před vyučováním se vždy pečlivě připravovala na výuku, a hned po konci poslední hodiny odcházela ze školy. Na otázky jí odpovídala jen v pracovní době.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Podmínky k vyučování jsem měla dobré, ale ocenila bych, kdyby mi uvádějící učitelka více pomáhala.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Důležité pro mě bylo, abych věděla, kam mám v učivu dojít v dané třídě. Naučit se dělat tematické plány.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Nejtěžší pro mě bylo právě tvořit tematický plán výuky a správně formulovat názvosloví probíraného učiva do dokumentací. Myslím si, že za začátku je pro učitele těžké zvládat všechny profesní kompetence.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

Určitě jsem nebyla připravena na práci s veškerou agendou. Neučili nás tvořit tematické plány, správně zaznamenávat názvy témat probírané látky. Neměli jsme dostatek praxe.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Podlé mého názoru, by jim mohly pomoci semináře, které se budou zabývat přípravou na celoroční plánování výuky, seznámit je s vyplňováním různých dokumentů. Při nástupu do zaměstnání jim zcela jistě pomůže uvádějící učitel nebo ochotný kolega.

3.2.5 Učitelé s nástupem do praxe v devadesátých letech 20. století

Ředitel Josef B.

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

V roce 1982 jsem se stal pedagogickým pracovníkem a v roce 1996 jsem začal učit na základní škole.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

Ano, stal jsem se třídním učitelem třetí třídy, i když jsem měl zájem o to učit ve druhé třídě. Myslím si, že je to pro začínajícího učitele nejlepší, protože už žáci vědí, jak to ve škole chodí a přitom toho mají ještě hodně před sebou.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Uvádějící učitel mi přidělen nebyl, ale nijak jsem tím nebyl poznamenán, protože jsem měl zkušenosti ze čtrnáctiletého působení jako pedagogický pracovník.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Na podmínky k vyučování si nemohu stěžovat, měl jsem vše, co jsem potřeboval. Ze začátku mi chyběly metodické pomůcky, které jsem si sám musel vyrobit a také jsem neměl materiály na nástěnku, které jsem postupně získával od kolegů

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Nejdůležitější pro mě bylo si zformovat určité pedagogické zásady, srovnat si myšlenky, co chci žákům sdělit a jak jim to předám.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Na začátku svého povolání jsem neměl žádné potíže. Neřešil jsem žádné závažné problémy. Měl jsem nedostatek času na vyplňování třídní knihy, takže jsem do ní zapisoval jen to nejdůležitější a ostatní jsem zapisoval dodatečně.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

Myslím si, že jsem byl z vysoké školy připraven na vše, to, co jsem se nedozvěděl z přednášek a seminářů na fakultě, jsem se dozvěděl na praxi. Na praxi jsem si zjistil vše, co mě zajímalo ohledně administrativy a školních předpisů.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Pro začínající učitele je důležité, aby jim byl přidělen dobrý uvádějící učitel, aby měl oporu v řediteli a s ním soustavně a cíleně spolupracoval. Přínosem jsou pro ně vzájemné hospitace ve třídách zkušenějších kolegů, možnost zúčastňovat se různých seminářů a dlouhodobých kurzů. Pro učitele by se měla stát škola druhým domovem, měl by se formulovat jako učitel na celé základní škole, ne jenom na 1. stupni. Měl by se podívat i do výuk žáků druhého stupně, aby věděl, na co své žáky připravuje. Je důležité, aby spoluvytvářel podmínky k příjemnému klimatu školy. Při spolupráci s rodiči je v začátcích vhodná pomoc zkušenějšího kolegy.

Učitel Josef

1. V jakém roce jste zahájil/a svoji učitelskou profesi?

Svou učitelskou profesi jsem zahájil v roce 1998 na základní škole v Neveklově.

2. Stal/a jste se hned v prvním roce svého nástupu do zaměstnání třídním učitelem?

Ano hned v prvním roce jsem se stal třídním učitelem.

3. Byl Vám přidělen uvádějící učitel?

Uvádějící učitel mi přidělen byl, ale nezabýval se mými případnými dotazy více, než ostatní kolegové. V začátcích jsem pocíťoval podporu od celého kolektivu.

4. Jaké podmínky k vyučování jste měl/a na začátku vašeho učitelského povolání?

Nastoupil jsem úplně na novou školu, takže tu bylo nové vybavení a měl jsem svůj vlastní kabinet. Byly zde velké nové učebny, takže jsem měl dost prostoru na výuku. Měl jsem vše, co jsem potřeboval k výuce. Ze začátku se museli všichni učitelé podílet na pomoci s úklidem školy po stavbě.

5. Co pro Vás bylo důležité, když jste začínal/a učit?

Důležitá pro mě byla ochota ředitele se mnou spolupracovat, pomoc kolegů, kteří mi poradili, kdykoliv jsem potřeboval. Všichni mi vycházeli vstříc. Přípravy, které jsem si pečlivě vypracoval, jsem musel díky změnám přepracovat.

6. Co pro Vás bylo v začátcích nejtěžší?

Nejtěžší pro mě bylo zvyknout si na to, že jsem neustále obklopen dětmi. Každý žák něco potřebuje, stále jsem musel řešit konflikty žáků ve třídě. Bylo pro mě těžké zvládnout všechny potřebné věci ke zdárnému průběhu výuky. Udělat si přípravu, starat se o sešity, připravit učebnu na vyučování apod.

7. Na jaké znalosti a dovednosti týkající se učitelské profese jste nebyl dostatečně připraven na vysoké škole?

Nebyl jsem připraven na práci třídního učitele. Na to, jak zvládat stresové situace a řešit šikanu. Měl jsem dostatek odborných zkušeností, ale chyběla mi metodika výuky. Nevěděl jsem jaké metody k výuce zvolit, jak udělat správný test, aby směřoval k cíli, kterého chceme dosáhnout. Nepřipravila nás na klíčové kompetence učitele. Také na to, jak postupovat při zkoušení a hodnocení žáka. Učitel v začátcích může žáky nepřiměřeně hodnotit špatnou známkou. Nenaučil jsem se, jak udělat prezentaci, vytvořit referát-jaká stanovit kritéria.

8. Co by podle Vás nejvíce pomohlo začínajícím učitelům ke zlepšení kvality jejich pedagogické práce?

Mladým učitelům by mohla pomoci lepší úroveň metodiky vzdělávání. Bylo by vhodné jim nabídnout více didaktiky a více praxe. Učitelky na škole, kde jsem vykonával měsíční praxi, jsem osobně znal, takže mě hodnotily mírně. Měly svůj zavedený systém výuky a po mně chtěly, abych to dělal přesně tak, jak to dělají ony.

3. 3 Analýza a interpretace výpovědí rozhovorů se zkušenými učiteli

Z rozhovorů jsem získala praktické znalosti o postupném vývoji vzdělávání budoucích učitelů, pracovních podmínkách učitelů nastupujících do škol a problémech začínajících učitelů v průběhu 2. poloviny 20. století v našem státě. Všichni dotazovaní učitelé prožili ve školství celý svůj profesní život, většina z nich stále učí, zbývající učili donedávna do svého odchodu do důchodu. Všichni jsou rádi, že si své povolání vybrali a vzdělávání dětí pro ně vždy bylo profesním cílem.

Na základě výpovědí můžeme říci, že vzdělávání učitelů prošlo od roku 1950 v naší zemi velmi pozitivním vývojem od středoškolských učitelských ústavů přes zkrácená jedno až dvouletá studia na pedagogických fakultách (která byla nutná zavést vzhledem k potřebě řešit naléhavý problém nedostatku učitelů v poválečných letech) až po současné čtyř až pětileté studijní programy na devíti kvalitních pedagogických fakultách v České republice.

Počty žáků ve třídách se postupně snižovaly (důležitým faktorem byl i počet narozených dětí v určitých ročnících) od tříd v padesátých letech, které měly kolem 40-45 žáků po současné třídy mající na 1. stupni nejvíce okolo 25 žáků. Rovněž vybavení škol a hygienické podmínky v nich se výrazně zlepšily.

S trochou nostalgie vzpomínají starší učitelky na fakt, že žáci i rodiče projevovali učitelům i škole dříve větší úctu, být učitelem bylo zvláště na venkově váženým povoláním.

V sedmdesátých letech v období normalizace byl kladen velký důraz na ideové cíle totalitního režimu, učitelé museli mít vždy písemně vypracované přípravy, které předkládaly pravidelným i namátkovým kontrolám ze strany vedení školy, inspekcím a případně i představitelům státních orgánů. V přípravě na vyučovací hodinu musel vždy být zdůrazněn ideový cíl této hodiny. Z této doby také pochází vyhláška MŠČSR č. 79/1977 Sb. o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol, poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických a výchovných pracovníků (v příloze diplomové práce), která v par. 3 řeší uvádění začínajících učitelů do praxe a funkci uvádějícího učitele. Z jednotlivých bodů vyhlášky je zřejmý její ideový podtext.

V současné době i v souvislosti s větší demokratizací si mohou děti a jejich rodiče dovolit více kritizovat proměny ve školství, což může být v některých případech konstruktivní, ale v opačném případě to ztěžuje učitelům práci. Mnohem častěji musí učitelé zvládnout integraci dětí s určitými poruchami. Na českých školách je mnoho cizinců s jiným mateřským jazykem než je čeština, více se integrují do běžných tříd děti s různým postižením tělesným i mentálním. Rovněž začlenění dětí s poruchami učení (lehká mozková dysfunkce, dyslexie, dysgrafie apod.) do tříd vyžaduje v současnosti vzhledem k vyšším nárokům na vzdělávání náročnější práci učitelů.

4. Rozhovory s uvádějícími učiteli

V rozhovorech jsem zkušeným pedagogům pokládala také otázku, zda po získání potřebné praxe plnili i oni roli uvádějícího učitele. Pokud odpověděli kladně, pokračovala jsem s nimi v rozhovoru dalšími otázkami, které jsem připravila pro uvádějící učitele. Chtěla jsem vědět, jak sami uvádějící učitelé vnímali problémy jim svěřených začínajících pedagogů a jak dotazovaní jako uvádějící učitelé byli schopni pomoci mladým učitelům. Vzhledem k tomu, že v dotaznících většina začínajících učitelů uvedla, že jim byl přidělen uvádějící učitel, doufala jsem v to, že nebude těžké uskutečnit rozhovory s uvádějícími učiteli. Po obrácení na své bývalé spolužáky jsem však zjistila, že jim byl buď uvádějící učitel přidělen neoficiálně, nebo jim spíše pomáhá kolega z paralelní třídy. Po kontaktování širokého okolí, se mi podařilo provést rozhovor pouze s pěti uvádějícími učiteli. Výsledky výpovědí jsou na konci jednotlivých rozhovorů shrnuty a interpretovány. Rozhovory byly provedeny se stejným vzorkem učitelů, se kterými byl proveden i rozhovor se zkušenými učiteli.

4.1 Otázky k rozhovoru

- 1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějícího učitele?
- 2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?
- 3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?
- 4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?
- 5) Kolik času Vám zabere práce uvádějícího učitele?

4.2 Rozhovory s uvádějícími učiteli

Učitelka Milana

- 1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějícího učitele?

Je to velmi důležitá role. Vidím v ní velký smysl, protože zkušený učitel může pomoci tomu, kdo o to stojí a chce to.

2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?

Začínající učitelé mají problém s tím, že neudrží ve třídě pracovně klidnou atmosféru. Žáci ve vyšších ročnících jsou již zvyklí na stanovená pravidla, ale mladý učitel se učí tomu, co je přípustné a co ne. Je důležité podněcovat žáky k práci, ne vést jenom samoúčelné hodiny. Začínající učitelé nevědí, kdy a jak reagovat na různé situace v průběhu výuky, neumí reagovat přiměřeně tak, aby si zachovali autoritu.

Neumí si určit, jaká je únosná tolerance jejich ústupků. Je pro ně těžké odhadnout přiměřené tempo vyučování a nároky na žáky, vlastní jednání a zacházení s dětmi.

3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?

Začínající učitelé nemají problém s přípravou hodiny a metodikou.

4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?

Absolventi pedagogických fakult hned po škole neumí hospodařit s učivem a neumí zacházet s dětmi. Je důležité, aby hodinu řídil učitel a ne děti. Studenti mají málo praxe na základních školách. Měli by odučit teoreticky připravenou hodinu tak, aby byli spokojeni jak oni, tak i žáci. Nejsou připraveni na to, jak jednat s dětmi s poruchami chování, na náročnost jednat s dětmi, které jsou v péči psychiatra.

5) Kolik času Vám zabere práce uvádějícího učitele?

Nedá se to přesně definovat. Jsem začínajícímu učiteli k dispozici, když cítím, že je potřeba. Tato práce mi nezabere moc času navíc. Rozebírám případné otázky začínajícího učitele postupně v průběhu roku a v rámci své pracovní doby. Kdybych to měla určit časově, tak mi práce uvádějícího učitele může zabrat zhruba dvacet minut denně. Záleží také na tom, zda začínající učitel ví, na co se má zkušeného kolegy zeptat.

Učitelka Marta

1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějícího učitele?

Uvádějící učitel může seznámit nového učitele s prostředím školy, zvyklostmi na ní a také s povinnostmi, které bude mladý učitel mít.

2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?

Začínající učitelé jsou dobře teoreticky ve svých předmětech připraveni, horší je to už u práce s dětmi, udržení kázně. Problémy jim dělá i administrativní činnost.

3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?

Mladí učitelé nemají problémy s vyučováním předmětů, na které mají aprobaci, s přípravou na tyto hodiny.

4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?

Studenti pedagogických fakult nejsou dobře připraveni na stálou přítomnost dětí a nutnost řešení jejich problémů, časové rozvržení výuky. Pokud je učitel nucen učit předmět, na který nemá aprobaci, potřebuje většinou pomoc zkušeného kolegy.

5) Kolik času Vám zabere práce uvádějícího učitele?

Časová zátěž se dá jen těžko spočítat. Některá období jsou náročnější-začátek školního roku, uzavření klasifikace, období, kdy je třeba vyplňovat různé výkazy a dokumenty. Je důležité, aby si začínající učitel sám řekl o pomoc, když ji potřebuje.

Učitelka Alena

1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějícího učitele?

Pokud uvádějící učitel nebere svoje jmenování pouze formálně a začínající učitel má zájem se řídit jeho radami, může být tato funkce velmi prospěšná. Poté, co jsem se stala ředitelkou školy, vždy jsem uvádějící učitele pro nově příchozí mladé pedagogy stanovila.

2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?

Začínající učitelé mívají problémy s režimem hodin, kázní žáků, pochopením celkového systému školy. Mnozí na začátku obtížně zvládají administrativu. Mohou mít potíže i v jednání s rodiči žáků.

3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?

Mladí začínající učitelé obvykle umí udělat přípravu na hodinu, i když je někdy překvapuje, co času to zabere. Dobrá je u nich i znalost předmětů, které studovali.

4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?

Studenti by měli být lépe připraveni na systematickou práci s dětmi, dokázat zvládnout výuku dyslektiků, dětí s lehkou mozkovou dysfunkcí a dalšími problémy. Měli by se naučit využívat práci výchovného poradce a případně školního psychologa, pokud ho škola má.

5) Kolik času Vám zabere práce uvádějího učitele?

Důležité je být připraven pomoci v době, kdy to začínající učitel potřebuje. Někdy to může být třeba jen hodina týdně, někdy o hodně více.

Učitelka Iva

1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějího učitele?

Pokud je na škole dobré přátelské prostředí, najdou se jistě kolegové, kteří jsou ochotni začínajícímu učiteli pomoci, bez ohledu na to, zda jsou pověřeni funkcí uvádějího učitele. Přesto je lepší, když ředitel školy určí uvádějího učitele, mladý začátečník se pak na něho může obrátit bez větších rozpaků.

2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?

Začínající učitelé mají problémy s udržením klidné atmosféry ve třídě, se zachováním vlastní autority. Těžko správně posuzují možnosti jednotlivých žáků i třídy jako celku v učebním postupu. Někdy si nevědí rady s dětmi s poruchami učení.

3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?

Mladí učitelé obvykle nemají problémy přímo s výukou a písemnými přípravami na hodinu. S rodiči žáků nemají velké potíže při individuálním jednání, ale předstoupit před rodiče všech žáků ve třídě při třídních schůzkách jim často dělá potíže.

4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?

Absolventi pedagogických fakult by měli být lépe připravováni na administrativu, zvláště tu která je spojena s funkcí třídního učitele, dále na práci s dětmi s poruchami učení a žáky cizí národnosti.

5) Kolik času Vám zabere práce uvádějícího učitele?

Záleží na ochotě ke spolupráci a snaživosti uváděného pedagoga. Časová náročnost se nedá definovat např. v hodinách za týden. Je nutné si udělat čas, když to začínající učitel potřebuje, což je také závislé na režimu školy.

Učitelka Alena K.

1) Jaký smysl vidíte v roli uvádějícího učitele?

Je to rozhodně důležitá role, protože uvádějící učitel může začátečníkovi radit, spolupracovat s ním a může mu pomoci ve všem, když potřebuje. Může s ním konzultovat případné problémy, pomoci mu vést školní dokumentace, jako jsou například katalogové listy, třídní kniha apod.

2) Jaké učitelské kompetence jsou pro začínající učitele nejobtížnější?

Zvládnutí všech učitelských kompetencí je ze začátku těžké pro každého. Vše se dá získat až praxí. Kompetence psychodidaktická i diagnostická jsou velmi těžké.

Každá třída je jiná, nedá se na to předem připravit. Obtížné je i udržení kázně, jelikož se to nedá naučit, chce to čas. Kompetenci diagnostickou nemusí zvládat i zkušenější učitel, je velmi těžké vypořádat a odhadnout pocity žáků.

3) S jakými pedagogickými činnostmi naopak začínající učitelé nemají problémy?

Zdá se mi, že nemají problémy s komunikací s rodiči, používáním nových moderních metod a navazováním vztahů s žáky. Dále dobře zvládají práci s technickými prostředky.

4) Na jaké pedagogické činnosti by podle Vás měli být studenti pedagogických fakult lépe připravováni?

Měla by je lépe připravit na práci s agendou, tedy vyplňování všech formulářů, připravit je na to, aby věděli, jak správně zapisovat formulace učiva (témat). Správné názvosloví probírané látky. Také by si měli na škole udělat plán roku, jak správně rozvrhnout učivo, naučit se tvořit učební plán. Dříve se tematické plány tvořily podle osnov, v rámcově vzdělávacím programu tyto osnovy nejsou.

5) Kolik času Vám zabere práce uvádějícího učitele?

Záleží na potřebě začínajícího učitele. Nedá se přesně určit, kolik času to zabere. Na začátku roku jsme společným konzultacím věnovali více času, po půl roce už je to méně. Většinou se tomu věnujeme chvíli před vyučováním a nějaký čas po vyučování, kdy zkonzultujeme, jaké učivo probíráme, co se daří a co ne. Je důležité, jaký zájem má začínající učitel, o to se něčemu přiučit.

4.3 Interpretace výpovědí uvádějících učitelů

Všichni učitelé, se kterými byl proveden rozhovor, včetně těch, kteří plnili funkci uvádějícího učitele, považují funkci uvádějícího učitele za důležitou a prospěšnou. Uvádí, že uvádějící učitel může začátečníkovi radit, spolupracovat s ním a může mu pomoci ve všem, když potřebuje. Může s ním konzultovat případné problémy, pomoci mu vést školní dokumentace. Po opuštění ideového normalizačního podtextu funkce uvádějícího učitele ze 70. let 20. století se pomoc uvádějícího učitele soustředila na konkrétní oblasti pedagogických činností, ve kterých může mít začínající učitel problémy. Zkušení pedagogové pomáhají mladým učitelům především s administrativními povinnostmi, se zvyknutím si na režim dané školy a s otázkami, které se týkají udržení kázně ve třídě.

Důležité jsou také rady v oblasti jednání s rodiči a přípravou třídních schůzek. Je třeba, aby byl uvádějící učitel mladému pedagogovi k dispozici v momentě, kdy to nutně potřebuje a včas mu přispěl radou a pomocí.

Čas strávený nad pomocí začínajícímu kolegovi se nedá stanovit, záleží zde na okolnostech, době školního roku a dané situaci. V začátcích se věnují uvádějící učitelé začátečníkovi více, v průběhu roku už konzultací ubývá. Začínající pedagog musí být ochoten a schopen rady uvádějícího učitele i dalších zkušených pedagogů přijímat a brát si z nich poučení.

4.4 Porovnání názorů současných začínajících učitelů se zkušenými pedagogy

Pro starší učitele bylo v jejich začátcích těžké dojíždět do školy, jelikož ze začátku nedostali umístění v místě jejich bydliště. Problémy jim činila důslednost k dětem a také pro ně bylo těžké jim porozumět. Měli potíže s administrativní prací učitele. Mladí učitelé stejně jako zkušení pedagogové mají potíže s udržením kázně ve třídě a s nastolením přiměřené autority. Ze začátku mají problémy se stanovením a obsahem učiva, protože si nejsou zcela jisti tím, co se v daných ročnících učí. Lze tedy říci, že zkušení pedagogové ve svých začátcích měli potíže v podobných pedagogických činnostech jako začínající učitelé v dnešní době. Jen v některých případech se problémy učitelů liší, což dle mého názoru záleží také na osobnosti učitele. Zkušení učitelé na své potíže v začátcích nyní pohlíží s nadhledem a dodávají, že po určité době si tyto činnosti osvojili a dále jim nečinily problémy. Někteří uvádí, že i po letech je pro ně těžké zvládnout bez chyby veškeré pedagogické činnosti a osvojit si všechny profesní kompetence. Vždy záleží na složení, počtu, potenciálu a osobnostech žáků, jak výuka probíhá a jaké jsou vzájemné vztahy ve třídě a mezi učitelem a žáky. Z rozhovorů a dotazníků vyplývá, že by začínajícím učitelům mohla pomoci lepší příprava v průběhu studia na administrativní činnosti spojené s funkcí třídního učitele, na tvoření učebního plánu a na rozvrhnutí učiva v jednotlivých ročnících. Zkušení i začínající učitelé se shodují v tom, že na spoustu pedagogických činností nemůžou být studenti pedagogických fakult plně připraveni, protože osvojení všech kompetencí učitele je ze začátku těžké a dají se naučit až v průběhu praxe a vykonávání tohoto povolání. Učitel se musí dostat do dané situace a řešit ji v konkrétní třídě.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se pokusila shromáždit teoretické i praktické poznatky v oblasti práce začínajících učitelů na prvním stupni základní školy a uvádění těchto učitelů do praxe. Zároveň jsem nastínila problémy, které jsou spojeny s funkcí třídního učitele, pokud ji musí vykonávat učitel již od svých pedagogických začátků, což je na prvním stupni základní školy běžné.

Z poznatků získaných tímto způsobem jsem dospěla k závěru, že pedagogické vzdělávání v našem státě prošlo v minulých letech velmi pozitivním vývojem, přesto by bylo možné ještě navrhnout další prospěšná opatření. Začínající učitelé se shodují v tom, že teoretická příprava v oblasti jednotlivých předmětů je na pedagogických fakultách velmi dobrá, většina z nich navrhuje posílení praktické přípravy – četnost a délku pedagogických praxí na základních školách. Dále měla větší část mladých učitelů problémy s kontakty s rodiči a vedením třídních schůzek, bylo by prospěšné zařadit do výuky na fakultě předmět, který by na tuto oblast pedagogické práce připravoval. Zároveň bych doporučila věnovat se ještě více procvičování vyjadřovacích schopností studentů pedagogických fakult a schopností vysvětlovat učivo způsobem srozumitelným pro všechny skupiny žáků. Další oblastí pedagogických činností, která vyžaduje důkladnější přípravu studentů pedagogických fakult, je výchovná stránka vyučování s důrazem na řešení problémů s nepozorností a nekázní žáků (mladí učitelé si v některých situacích připadají bezradní). Dále by bylo vhodné na fakulty zařadit předmět, který přímo připravuje na plnění funkce třídního učitele, po administrativní i výchovné stránce. Vzhledem k tomu, že v současné době jsou do běžných tříd základních škol ve větší míře integrováni žáci s různými stupni fyzického i mentálního postižení, navrhuji posílit předměty týkající se speciální pedagogiky, v budoucnu to může být pro začínající učitele velmi přínosné. Posledním významným zjištěním je fakt, že v současné době narůstá v běžných třídách českých základních škol počet žáků, kteří vzhledem ke svému původu mají jiný mateřský jazyk než je jazyk vyučovací. Tyto etnické skupiny mají i jiné kulturní návyky. Existence tohoto faktu by měla podnítit posílení předmětů multikulturní výchovy a přípravy na vyučování českého jazyka pro cizince.

Začínajícím učitelům bych chtěla vzhledem k získaným poznatkům doporučit, aby do své praxe vstupovali s patřičnou sebedůvěrou, ale samozřejmě i s ochotou, v prvních letech praxe na sobě stále pracovat, věnovat dostatek času přípravám a hledat poučení v radách uvádějícího učitele i ostatních zkušených kolegů. Funkci uvádějícího učitele označuje většina pedagogů jako užitečnou, považují proto za pozitivní, aby ředitelé všech škol tuto funkci obsazovali, a to nikoliv jen formálně. Získané vzdělání a důsledné vstřebávání poznatků v začátcích pedagogické praxe mladým učitelům spolu s láskou k dětem a zvolenému povolání umožní stát se dobrými pedagogy, kterým bude práce přinášet radost a uspokojení.

Seznam použité literatury

Dytrtová, R.; Krhutová, M. *Učitel Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

Hendl, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.4

K pojetí přípravy učitelů školy prvního stupně. Praha: Karolinum, 1992. ISBN-80-7066-557-2.

Kyriacou, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7

Mareš, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

Obst, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1359-0.

Pařízek, V. *Učitel a jeho povolání: analýza učitelské profese*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

Podlahová, L. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8.

Podlahová, L. *Ze studenta učitelem: student, praktikant, začínající učitel*. Olomouc: Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta, 2002.

Prášilová, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006.

Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN: 80-7178-772-8.

Průcha, J. *Učitel*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7

Průcha, J. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7

Spilková, V.; Vašutová J. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9.

Spilková, V. *Východiska vzdělávání učitelů primárních škol*. Praha: PdF UK, 1996. ISSN 3330-3815

Spilková V.; Tomková A. a kolektiv. *Kvalita učitele a profesní standard*. Praha: Univerzita Karlova, 2010. ISBN 978-80-7290-496-9.

Šimoník, O. *Začínající učitel*. Brno: Tempus, 1995. ISBN- 80-210-0944-6.

Švec, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2

Tmej, K. *Uvádění začínajících učitelů základních a středních škol do praxe*. Praha: SPN, 1980.

Vališová A.; Kasíková H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007.

Vašutová, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4

Internetové zdroje

Mertin, V. *Individuální vzdělávací program*. [online] 10. 2. 2012. Praha: Portál, 1995. Dostupný z WWW: <http://integrace.webz.cz/tridniucitel.html>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Formulář k dotazníku pro začínající učitele	5 listů
Příloha č. 2 - Vyplněný dotazník pro začínající učitele	6 listů
Příloha č. 3 - Vyhláška MŠ ČSR o jednotném systému dalších vzdělávání učitelů	4 listy

Příloha č. 1 Formulář k dotazníku pro začínající učitele

Dotazník-pedagogické činnosti

Pro celkové zpracování dotazníků odpovězte na první čtyři otázky, správnou odpověď zvýrazněte. U dalších otázek (5-26) určete na škále od 1 do 5 míru zvládnutí těchto pedagogických činností během prvních roků vaší učitelské profese. Číslo 1 znamená, že tuto oblast zvládáte nejméně a 5, že vám zvládnutí této činnosti nečiní žádné problémy. Vámi vybranou hodnotu na škále tučně zvýrazněte. U každé z těchto otázek stručně popište, proč jste zvolili danou hodnotu.

1. Pohlaví

muž	žena
-----	------

2. Kolikátým rokem učíte?

1.	2.	3.	4.	5.
----	----	----	----	----

3. Byl vám přidělen uvádějící učitel?

ano	ne
-----	----

4. Vykonyvali jste hned v prvním roce funkci třídního učitele?

ano	ne
-----	----

5. Stanovení obsahu a rozsahu učiva předmětu

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Adekvátní rozvržení učiva na celý školní rok (zpracování časově tematického plánu)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Časové rozvržení vyučovací hodiny (správný odhad náročnosti jednotlivých fází)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Nejen vyučovat, ale i vychovávat (napomáhat rozvoji osobnosti žáka)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Komunikace s žáky (navázání kontaktu, odpovídající verbální i neverbální projev)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Motivace žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Vysvětlení nové látky

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. Volba a použití učebních pomůcek

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. Udržení pozornosti žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Aktivizace žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. Uplatnění individuálního přístupu k žákům

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Správná formulace otázek

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. Organizace samostatné práce žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. Udržení kázně při vyučování

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. Práce s neprospívajícími žáky

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

21. Hodnocení a klasifikace žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

22. Řešení kázeňských přestupků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

23. Individuální jednání s rodiči žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

24. Vedení schůzek s rodiči

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

25. Spolupráce s ostatními pedagogy

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

26. Vedení pedagogické dokumentace

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Příloha č. 2 – Vyplněný dotazník pro začínající učitele

Dotazník- pedagogické činnosti

Pro celkové zpracování dotazníků odpovězte na první čtyři otázky, správnou odpověď zvýrazněte. U dalších otázek (5-26) určete na škále od 1 do 5 míru zvládnutí těchto pedagogických činností během prvních roků vaší učitelské profese. Číslo 1 znamená, že tuto oblast zvládáte nejméně a 5, že vám zvládnutí této činnosti nečiní žádné problémy. Vámi vybranou hodnotu na škále tučně zvýrazněte. Nakonec stručně popište, proč jste zvolili danou hodnotu.

1. Pohlaví

muž	žena
-----	-------------

2. Kolikátým rokem učíte?

1.	2.	3.	4.	5.
-----------	----	----	----	----

3. Byl vám přidělen uvádějící učitel?

ano	ne
------------	----

4. Vykonávali jste hned v prvním roce funkci třídního učitele?

ano	ne
------------	----

5. Stanovení obsahu a rozsahu učiva předmětu

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Tím, že učím rovnou 5. ročník, mám trochu problémy s tím, co již žáci umí a co ne, proto někdy rozsah a obsah učiva přecením nebo naopak podcením.

6. Adekvátní rozvržení učiva na celý školní rok (zpracování časově tematického plánu)

1	2	3	4	5
---	---	---	----------	---

Rozvržení jsem na počátku roku zvládla, horší už je to s dodržením plánu.

7. Časové rozvržení vyučovací hodiny (správný odhad náročnosti jednotlivých fází)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	----------

Mé plány mi většinou dobře vychází.

8. Nejen vyučovat, ale i vychovávat (napomáhat rozvoji osobnosti žáka)

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Toto činím spíše podvědomě, ne cíleně.

9. Komunikace s žáky (navázání kontaktu, odpovídající verbální i neverbální projev)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	----------

S komunikací nemám žádný problém.

10. Motivace žáků

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Na začátku hodiny motivaci zvládám, nejde mi ale motivace průběžná, ta, která žáky u činnosti udrží.

11. Vysvětlení nové látky

1	2	3	4	5
---	---	---	----------	---

Vysvětlení probíhá obvykle úspěšně.

12. Volba a použití učebních pomůcek

1	2	3	4	5
---	----------	---	---	---

Velmi často musím zpětně konstatovat, že jsem zase pracovala jen s učebnicí a tabulí.

13. Udržení pozornosti žáků

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Záleží na předmětu. Přírodověda a podobné předměty mi nečiní problém, horší je to u matematiky a češtiny.

14. Aktivizace žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	----------	---

Většinou žáky „proberu“ už jen svým chováním a vystupováním.

15. Uplatnění individuálního přístupu k žákům

1	2	3	4	5
---	---	----------	---	---

Mohlo by to být rozhodně lepší. Bohužel ho uplatňuji méně, než jsem si plánovala na škole, je to hodně těžké.

16. Správná formulace otázek

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Občas otázku pokládám natřikrát, než ji přesně zformuluji.

17. Organizace samostatné práce žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

S tím problémy nemám.

18. Adekvátní reakce na neočekávaný vývoj vyučování

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Zvládám reakce na nové učební podmínky, nezvládám neočekávaný vývoj způsobený nekázní či jinými problémy.

19. Udržení kázně při vyučování

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Často doplácím na svůj přátelský přístup.

20. Práce s neprospívajícími žáky

1	2	3	4	5
---	---	---	----------	---

Snažím se u každého nalézt alespoň něco málo, co zvládne, abych mu nemusela dát známku 5.

21. Hodnocení a klasifikace žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	----------

Hned na začátku jsem si stanovila jasná kritéria a těmi se řídím.

22. Řešení kázeňských přestupků

1	2	3	4	5
---	----------	---	---	---

Neumím řešit jinak než domluvou či poznámkou, což si nejsem jistá, jestli vždy funguje.

23. Individuální jednání s rodiči žáků

1	2	3	4	5
---	---	---	---	----------

S tím nemám problém, ba naopak to mám raději, než hromadné třídní schůzky.

24. Vedení schůzek s rodiči

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Zvládám, ale připadám si nepatřičně. Tak mladá před tolika „dospělými“ Často při vyučování tápu a při schůzce se musím tvářit, že přesně vím, co dělám.

25. Spolupráce s ostatními pedagogy

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Mohlo by to být lepší. Jsem v jiném patře než ostatní, proto není navázán tak blízký kontakt.

26. Vedení pedagogické dokumentace

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Občas až na poslední chvíli zjistím, že mám něco vyplnit, zařídit.

VYHLÁŠKA

ministerstva školství České socialistické republiky

ze dne 26. října 1977

**o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů škol poskytujících
základní, střední a vyšší vzdělání a ostatních pedagogických
a výchovných pracovníků¹**

Ministerstvo školství České socialistické republiky stanoví v dohodě s ministerstvem zdravotnictví České socialistické republiky, ostatními zúčastněnými ústředními orgány a Českou odborovou radou podle § 31 odst. 2 zákona č. 186/1960 Sb., o soustavě výchovy a vzdělávání (školský zákon), § 37 zákona č. 89/1958, o výchově dorostu k povolání v učebním poměru (učňovský zákon) se zřetelem k § 27 odst. 3 téhož zákona a podle § 19 odst. 2 zákona č. 19/1966 Sb., o vysokých školách:

§ 1

Základní ustanovení

(1) Tato vyhláška upravuje jednotný systém soustavného dalšího vzdělávání učitelů, pedagogických a výchovných pracovníků. Vztahuje se na učitele škol poskytujících základní, střední a vyšší vzdělání včetně mateřských škol, lidových škol umění, lidových škol jazyků a jazykových škol a škol pro mládež vyžadující zvláštní péči, na výchovné pracovníky školních družin a školních klubů, dětských domovů, domovů mládeže, výchovných a diagnostických ústavů, dále na mistry odborné výchovy, skupinové vedoucí Pionýrské organizace Socialistického svazu mládeže, pedagogické pracovníky domu pionýrů a mládeže (dále jen „učitele“), ředitele těchto škol a výchovných zařízení a jejich zástupce, na vedoucí kabinetů okresních pedagogických středisek, krajských pedagogických ústavů a Pedagogického ústavu hlavního města Prahy, na ředitele krajských pedagogických ústavů a vedoucí okresních pedagogických středisek, školní inspektory, ředitele krajských pedagogicko-psychologických poraden a pedagogické pracovníky orgánů školské správy (dále jen „ostatní pedagogičtí pracovníci“).

(2) Další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků v České socialistické republice uvedených v odstavci 1 ústředně řídí ministerstvo školství České socialistické republiky (dále jen „ministerstvo“).

(3) Další vzdělávání pedagogických pracovníků jiných resortů neuvedených v odstavci 1, kteří zabezpečují výchovu učňů, provádějí příslušná ministerstva a ostatní ústřední orgány.

§ 2

Systém dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků

1) Úkolem systému dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků je obnovit, prohloubit, doplnit a rozšířit jejich znalosti a dovednosti získané v základním studiu v souladu s rozvíjejícími se potřebami socialistické společnosti a vědeckotechnickým rozvojem.

1 V této příloze se uvádí jen pasáže, týkající se uvádění začínajících učitelů do praxe.

(2) Obsah dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků je jednotný a schvaluje ho ministerstvo; zahrnuje složku ideově politickou, pedagogicko-psychologickou a odborně předmětovou.

(3) Další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků zabezpečují národní výbory, které odborně vedou školy a výchovná zařízení, v nichž působí pracovníci uvedení v § 1 odst. 1 (dále jen „národní výbory“) a organizují je školy, okresní pedagogická střediska, krajské pedagogické ústavy, Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků v Praze (dále jen „Ústav“) popřípadě i jiné odborné a vědecké instituce.

(4) Systém dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků tvoří:

- a) další vzdělávání učitelů;
- b) další vzdělávání vedoucích kabinetů krajských pedagogických ústavů a okresních pedagogických středisek;
- c) další vzdělávání vedoucích pedagogických pracovníků;
- d) průběžné další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků;
- e) ideově politické vzdělávání učitelů.

(5) Další vzdělávání učitelů má tři stupně:

I. stupeň – uvádění začínajících učitelů do praxe,

II. stupeň – pomaturitní a postgraduální studium učitelů,

III. stupeň – specializační studium.

(6) Dalším vzděláváním vedoucích kabinetů krajských pedagogických ústavů a okresních pedagogických středisek je funkční studium.

(7) Dalším vzděláváním vedoucích pedagogických pracovníků je cyklická příprava. 1)

(8) Průběžné další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků zahrnuje různé krátkodobé druhy a formy dalšího vzdělávání.

(9) Ideově politické vzdělávání je soustavné vzdělávání všech učitelů, které podle zvláštních pokynů ministerstva organizují národní výbory.

(10) Další vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků, včetně vedoucích pedagogických pracovníků, se uskutečňuje formami internátního, dálkového a externího studia, organizováním přednášek, seminářů, kursů, stáží apod. Těžištěm všech druhů dalšího vzdělávání je samostatné studium.

§ 3

Uvádění začínajících učitelů do praxe

(1) Uvádění začínajících učitelů do praxe (dále jen „uvádění“) je určeno pro všechny začínající učitele.

(2) Cílem uvádění je pomoci začínajícímu učiteli překonávat počáteční těžkosti v práci a tvořivě uplatňovat osvojené vědomosti ze základní přípravy v praxi. Soustřeďuje se zejména na aktuální otázky školské politiky, na otázky praktické aplikace principů a metod výchovně vzdělávací práce, na dotváření soustavy základních pedagogických dovedností, na práci třídního učitele, na problémy výchovy žáků mimo vyučování, na práci se žákovským kolektivem, s rodiči, na bližší poznání podmínek a tradic školy a oblasti, v níž učitel působí.

(3) Uvádění zabezpečují národní výbory, u mistrů odborné výchovy organizace, u nichž jsou v pracovním poměru (dále jen „organizace“), ředitelé škol nebo výchovných zařízení, vedoucí odborných učilišť nebo učňovských středisek a uskutečňuje je uvádějící učitel. Uvádění sleduje příslušný školní inspektor.

(4) Uvádějící učitel, kterého ustanovuje národní výbor, u mistrů odborné výchovy organizace, vede začínajícího učitele, radí a pomáhá mu v práci.

(5) Při uvádění spolupracují metodické orgány na škole, okresní pedagogická střediska, krajské pedagogické ústavy, metodická střediska odborného výcviku a přípravy mistrů odborné výchovy, metodická střediska mimoškolní a mimopracovní výchovy příslušných resortů.

(6) Uvádění se uskutečňuje v prvním roce po nástupu učitele do pracovního poměru a trvá jeden školní rok. Uvádění se končí komplexním hodnocením začínajícího učitele, které vypracuje ředitel školy nebo výchovného zařízení, vedoucí odborného učiliště nebo učňovského střediska ve spolupráci s uvádějícím učitelem.

(7) Pokud začínající učitel nedosáhne po jednom roce uvádění cíle uvádění podle odstavce 2, prodlouží mu ředitel školy (vedoucí výchovného zařízení) uvádění o další rok.

Tato vyhláška nabývá účinnosti dnem 1. ledna 1978.

Ministr:

Vondruška v. r